

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS III  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E  
TERRITÓRIOS SEMIÁRIDOS**

**ELISSANDRA BRITO COSTA**

**NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: ALTERNATIVAS  
EDUCACIONAIS PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA  
LEITURA E NA ESCRITA**

Juazeiro-BA  
2021



ELISSANDRA BRITO COSTA

**NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: ALTERNATIVAS  
EDUCACIONAIS PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA  
LEITURA E NA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia, Campus III, para obtenção do título de mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos.

Linha de pesquisa: Educação, Comunicação e Interculturalidade

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. João José de Santana Borges  
Coorientador: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Nicola Andrian

Juazeiro-BA  
2021

C837n Costa, Elissandra Brito

Nas trilhas da educomunicação: alternativas educacionais para as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita / Elissandra Brito Costa. Juazeiro-BA, 2021. 143 fls.: il.

Orientador(a): Prof. Dr. João José de Santana Borges.

Coorientador(a): Prof. Dr. Nicola Andrian.

Inclui Referências

Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, Campus III. 2021.

1. Educomunicação. 2. Intervenção educacional. 3. Dificuldade de aprendizagem. 4. Etnometodologia. I. Borges, João José de Santana. II. Andrian, Nicola. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. IV. Título.

CDD: 372.4

## FOLHA DE APROVAÇÃO

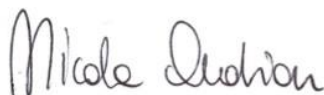
### "NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA"

**ELISSANDRA BRITO COSTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA, em 11 de maio de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, conforme avaliação da Banca Examinadora:



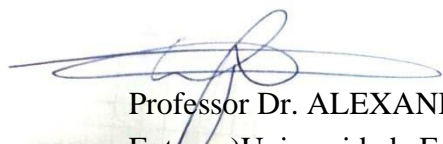
Professor Dr. JOÃO JOSÉ DE SANTANA BORGES  
(Orientador) Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Ciências Sociais  
Universidade Federal da Bahia -  
UFBA



Professor Dr. NICOLA ANDRIAN  
(Coorientador) Universidade do Estado da  
Bahia - UNEB Doutorado em Educação e  
Contemporaneidade Universidade do  
Estado da Bahia - UNEB



Professora Dr. MÁRCIA GUENA DOS SANTOS (Examinadora  
Interna) Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Sociedade e Estado na América História da  
América Universidad Complutense de Madrid



Professor Dr. ALEXANDRE FRANCA BARRETO (Examinador  
Externo) Universidade Federal do Vale do São Francisco -  
UNIVASF  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

ELISSANDRA BRITO COSTA

**NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: ALTERNATIVAS  
EDUCACIONAIS PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA  
LEITURA E NA ESCRITA**

Dissertação apresentada ao corpo ao Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos do Departamento de Ciências Humanas, da Universidade do Estado da Bahia, Campus III e aprovada em \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Linha de pesquisa: Educação, Comunicação e Interculturalidade

---

Profº Drº João José de Santana Borges  
Universidade do Estado da Bahia/UNEB (Orientador)

---

Profº Drº Nicola Andrian  
Universidade do Estado da Bahia/UNEB (Coorientador)

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profº. Drº. Alexandre Franca Barreto  
Universidade Federal do Vale do São Francisco/ UNIVASF (Examinador Externo)

---

Profª. Drª. Márcia Guena dos Santos  
Universidade do Estado da Bahia/UNEB (Examinar Interno)

## AGRADECIMENTOS

*“Gratidão é a lembrança do coração”.*  
*Antístenes*

Gratidão a Deus, por conceder-me a oportunidade e a capacidade de trilhar por esses caminhos, meio árduos, mas prazerosos; e por guiar-me na busca dos meus sonhos e de novos conhecimentos, colocando anjos ao meu lado para me ajudarem nesse processo de construção da dissertação;

Gratidão aos meus pais, por terem me ensinado os valores da vida e a importância dos estudos e pelos sacrifícios e privações que passaram para oferecer aos filhos a oportunidade de irem à escola;

Gratidão à Sidinalva, uma grande amiga que, através dela, tive a oportunidade de conhecer o mestrado e, assim, enfrentei o processo seletivo e, aqui estou, concluindo mais uma fase de meus estudos; grata também pelo incentivo, pelo apoio e por toda a sua amizade, a mim dedicada;

Gratidão ao meu amigo de longas datas, Perimar Moura, que me ajudou com o pré-projeto, com seus conselhos, sua opinião e, por sempre ter acreditado em mim;

Gratidão à Duda, que mesmo sem me conhecer, me ajudou, também, com a construção do pré-projeto, serei sempre grata à sua ajuda;

Gratidão eterna aos meus queridos orientadores – anjos enviados por Deus –, Prof.º Dr. João José de Santana Borges e Prof.º Dr. Nicola Andrian por terem aceitado acompanhar a minha pesquisa, mesmo que na metade do caminho, ajudando-me a reconstruir e organizar as ideias e toda a escrita e, principalmente, por acreditarem em mim; grata por todo o apoio, ensinamentos e confiança;

Gratidão imensa, à professora Edilane Teles, por partilhar seus conhecimentos e por ter se disposto a participar de um dos momentos (muito importante) do desenvolvimento da pesquisa, assim como também pela ajuda prestada através do grupo de pesquisa (no qual apresentei meu trabalho) que, juntamente com Dida Campana, contribuíram ainda mais para o esclarecimento das minhas ideias e construção da pesquisa; minha imensa gratidão!

Gratidão à Professora Dr.ª Márcia Guena e aos Professores Dr.º Alexandre Barreto e Dr.º Gean Karlo por contribuírem com o aprimoramento da pesquisa com suas observações, sugestões e indicações, importantíssimas, à construção da mesma;

Gratidão aos professores(as) do programa que através das disciplinas ofertadas ao curso, oportunizaram a mim, novas maneiras de repensar e construir a minha pesquisa;

Gratidão a todas as minhas amigas, pelo apoio, pela força e incentivo;

Gratidão a minha amiga Andréa Karla, por sempre acreditar em mim e por todo o seu apoio e ajuda prestados. Por ser uma pessoa tão presente em minha vida!

Gratidão as minhas grandes amigas, Aurinete e Sheila, que tive a graça de conhecê-las nesses caminhos de descobertas e conhecimentos que só o mestrado nos proporciona. Sou grata por todo o apoio, pelo companheirismo prestado, por sempre me ouvirem e me aconselharem com suas sábias e preciosas palavras;

Gratidão a todos os colegas de turma que de alguma forma sempre estavam dando um incentivo, uma palavra ou uma sugestão. Em especial, a Lucivânia, a Micael, Vítor e Erine, que sempre dedicaram um pouco do seu tempo como ouvintes, conselheiros e companheiros dos bons e angustiantes momentos que vivi nessa jornada e que tenho a honra de tê-los como amigo/amiga;

Gratidão ao meu esposo pela paciência e compreensão;

Gratidão aos participantes da pesquisa por contribuírem para o desenvolvimento da mesma.

A todos(as), meu muito obrigada!

*“Mais importante que saber é  
nunca perder a capacidade de  
aprender”*

*Paulo Freire*

## RESUMO

A presente pesquisa aborda a temática das dificuldades de aprendizagem (DA) e discute sobre as práticas educativas dos professores e suas possíveis contribuições para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos do primeiro ciclo do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ribeirinha, no município de Casa Nova-BA, os quais apresentam dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita. Tem como objetivo principal investigar as práticas educativas – e as respectivas contribuições – realizadas pelos professores, do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, no processo de ensino aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita e a relação com a educomunicação. Para alcançarmos os objetivos específicos propostos: compreender a dimensão das dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e à escrita dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, assim como a concepção das professoras acerca dessas dificuldades; verificar as abordagens e compreensões das professoras acerca da Educomunicação refletindo sobre os conceitos básicos dessa interface educativa/formativa e identificar as práticas realizadas pelas professoras assim como suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem com alunos que apresentam dificuldades na leitura e na escrita e as possíveis relações com a Educomunicação. Utilizamos como aporte teórico autores como: Coulon (2017), Rampazo (2009), Fonseca (1995; 2018), Kato (1986), Sampaio (2019), Vygotsky (1989), Freire (1996; 2017; 2019), Soares (2002; 2011; 2014), Kaplún (1998; 2011; 2014) Citelli; Costa (2011), dentre outros. Para a recolha dos dados, esta pesquisa teve como participantes apenas as professoras, sendo desenvolvida em três momentos: questionário semiaberto, entrevista semiestruturada e uma roda de conversa *on-line*, dialogando sobre a Educomunicação e a prática educativa do docente mediada através da plataforma *Zoom*. Nos servimos também da observação direta, filmagem e anotações/registros de campo. A partir da análise dos dados compreendemos, por meio do olhar das professoras, que suas práticas educativas contribuíram satisfatoriamente para o processo de ensino e aprendizagem dos seus/suas alunos. Consideramos que tais práticas mantêm uma aproximação com proposições educacionais como produção de conteúdos educativos realizados através de intervenções. Quanto ao *feedback* do encontro *on-line*, este também nos mostrou resultados surpreendentes, evidenciando a necessidade que os professores têm por novos conhecimentos, suas limitações em relação ao uso das ferramentas tecnológicas, assim como a gratidão expressa por todos pela realização do evento. Portanto, consideramos o nosso trabalho necessário e de elevada importância para a prática educativa dos profissionais da educação, pois apresenta referências positivas para o âmbito da educação em relação à interface Comunicação e Educação como nova perspectiva para repensar as práticas educativas e até mesmo a metodologia utilizada pelas professoras.

**Palavras-Chave:** Educomunicação. Intervenção. Dificuldades de aprendizagem. Etnometodologia.

## ABSTRACT

This research approaches the theme of learning difficulties (LD) and discusses the educational practices of teachers and their possible contributions to the teaching-learning process of students in primary education at the Escola Municipal Ribeirinha, in the city of Casa Nova - BA, which have learning difficulties in reading and writing. Its main objective is to investigate the educational practices - and their respective contributions - made by teachers in primary education, in the teaching-learning process of students with difficulties in reading and writing in relation to communication difficulty. In order to achieve the specific objectives proposed: to understand the dimension of the learning difficulties related to the reading and writing of the students in the initial primary grades, and how the teachers identify these difficulties; verifying the approaches and understandings of teachers about communication reflecting on the basic concepts of this educational and formative interface and identify the practices performed by teachers as well as their contributions in the teaching and learning process with students who have difficulties in reading and writing and the possible links with communication, we used Coulon's (2017), Rampazo's (2009), Fonseca's (1995; 2018), Kato's (1986), Sampaio's (2019), Vygotsky's (1989), Freire's (1996; 2017; 2019), Soares' (2002; 2011; 2014), Kaplún's (1998; 2011; 2014) Citelli's; Costa's (2011) ideas as a theoretical frame of reference, among others. For the data analysis, the research had only the teachers as participants, being developed in three moments: semi-open questionnaire, semi-structured interview and an online conversation, dialoguing about educommunication and the educative practice of the teacher mediated through the Zoom platform. We also used direct observation, filming and notes appointments of the school environment. From the analysis of the data, we understand, through the teachers' experiences, that their educational practices contributed satisfactorily to the teaching and learning process of their students. We believe that such practices maintain an approximation with educommunication propositions as the production of educational content developed with interventions. As for the feedback from the online meeting, it also showed surprising results, making it evident that teachers aim the search of more knowledge, their limitations with regard to the use of technological tools, as well as the gratitude expressed by everyone for the event. Therefore, we consider our work necessary and of high importance for the educational practice of education professionals, as it presents positive references for the education sector in relation to communication and education as a new perspective to rethink educational practices and even the methodology used by teachers.

**Keywords:** Educommunication. Intervension. Learning difficulties. Ethnomethodology.

## LISTA DE SIGLAS

<b>ABPEducom</b>	Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
<b>AEE</b>	Atendimento Educacional Especializado
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>BTD</b>	Banco de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CHESF</b>	Companhia Hidrelétrica do São Francisco
<b>DA</b>	Dificuldades de aprendizagem
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PPGESA</b>	Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos
<b>TICs</b>	Tecnologias da Informação e Comunicação
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>UNICEF</b>	Fundo das Nações Unidas para a infância
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>ZDP</b>	Zona de desenvolvimento proximal

## LISTA FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Dados das professoras representados através de gráficos .....	83
<b>Figura 2:</b> Apresentação das principais categorias e subcategorias .....	86
<b>Figura 3:</b> Categorias e subcategorias .....	89
<b>Figura 4:</b> Conceito de dificuldade de aprendizagem .....	91
<b>Figura 5:</b> Manuseio dos recursos tecnológicos .....	94
<b>Figura 6:</b> Categorias e subcategorias .....	98
<b>Figura 7:</b> Relação das práticas educativas e a Educomunicação .....	115
<b>Figura 8:</b> Modelo do convite entregue aos participantes .....	116
<b>Figura 9:</b> Categorias e subcategorias .....	120
<b>Figura 10:</b> Diálogo sobre a Educomunicação .....	120
<b>Figura 11:</b> Contribuições da Educomunicação .....	121
<b>Figura 12:</b> Relações da Educomunicação .....	122
<b>Figura 13:</b> Perfil educador .....	122

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Levantamento na base de dados do BTD da CAPES .....	29
<b>Quadro 2:</b> Levantamento na base de dados da BDTD .....	29
<b>Quadro 3:</b> Apresentação das participantes da pesquisa .....	83

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO .....</b>	<b>18</b>
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENÁRIO DA PESQUISA .....	23
2.2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS .....	25
2.3 ESTUDOS CORRELATOS .....	28
<b>3 PONTOS DE REFERÊNCIA DAS TRILHAS PERCORRIDAS .....</b>	<b>40</b>
3.1 O PROCESSO DA APRENDIZAGEM .....	40
<b>3.1.1 A Linguagem .....</b>	<b>47</b>
3.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM .....	49
<b>3.2.1 As dificuldades na leitura e na escrita .....</b>	<b>55</b>
3.3 A ROTULAÇÃO E O FRACASSO ESCOLAR.....	59
<b>4 EDUCOMUNICAÇÃO: NAS TRILHAS QUE LEVAM À UNIÃO DE DUAS PALAVRAS .....</b>	<b>64</b>
4.1 CONCEITUANDO A EDUCOMUNICAÇÃO.....	64
4.2 A INTER-RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO .....	70
4.3 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO.....	74
<b>5 AS TRILHAS METODOLÓGICAS .....</b>	<b>79</b>
5.1 APRESENTANDO A METODOLOGIA .....	80
5.2 O MÉTODO DE ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA E A INVESTIGAÇÃO..	81
5.3 PARTICIPANTES .....	82
5.4 APRESENTANDO OS DADOS DA PESQUISA .....	84
<b>5.4.1 Procedimento para a recolha e análise dos dados .....</b>	<b>85</b>
<b>6 CONSTRUÇÃO E ANÁLISES DOS DADOS .....</b>	<b>88</b>
6.1 ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO SEMIABERTO .....	88
6.2 ANÁLISE DOS DADOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....	98
6.3 ANÁLISE DOS DADOS DO FORMULÁRIO ON-LINE .....	115
<b>6.3.1 Encontro (In) Formativo – Roda de conversa on-line .....</b>	<b>115</b>
6.3.1.1 <i>O caminhar do encontro</i> .....	116
<b>6.3.2 As análises .....</b>	<b>120</b>
<b>7 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>125</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIABERTO .....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA .....</b>	<b>137</b>

<b>APÊNDICE C – <i>FEEDBACK</i> ENCONTRO (IN)FORMATIVOEDUCOMUNICAÇÃO ...</b>	<b>138</b>
<b>ANEXO A PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....</b>	<b>140</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Educar é reinventar o mundo”. (Paulo Freire)*

A presente investigação está inscrita na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Interculturalidade do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos – PPGESA. Uma linha que desenvolve seus estudos a partir da educação contextualizada na interface com as linguagens e a comunicação, priorizando os contextos do ensino-aprendizagem nos territórios semiáridos, tendo como objetos centrais de investigação os recursos midiáticos, as práticas de escrita e a oralidade, a corporeidade e o uso das tecnologias da informação e da comunicação<sup>1</sup>.

O projeto de pesquisa foi aprovado na qualificação com uma proposta de intervenção pedagógica, a partir de oficinas educacionais, a ser desenvolvida ao longo do ano letivo de 2020, com alunos<sup>2</sup> do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, em uma unidade de ensino da rede pública municipal de Casa Nova-BA. No mês de março do ano de 2020 chegou em nosso país o novo corona vírus, nomeado COVID-19, afetando severamente a saúde da população e causando diversos transtornos na convivência social.

Devido à gravidade desta situação de emergência sanitária, o país foi colocado em processo de quarentena, tendo que se adequar ao afastamento social e às medidas preventivas para preservar a saúde e evitar a contaminação. Por esta razão, a grande maioria das atividades desenvolvidas em aglomerações foram suspensas. Entre as demais instituições, a escola pública, também teve que fechar as portas, parando qualquer atividade presencial com os estudantes e os professores.

De acordo com o novo cenário e com a intenção de dar continuidade à investigação, foi necessário, então, adaptar a pesquisa, o que conduziu à reelaboração de alguns de seus elementos formais e processuais como: o título, a questão norteadora, os objetivos e a metodologia para a coleta e a análise dos dados.

A proposta inicial, cujo título era “Nas trilhas da educomunicação: as possíveis contribuições para as dificuldades na leitura e na escrita”, trazia como questão norteadora saber como as práticas educacionais, enquanto intervenções pedagógicas, podem contribuir para

---

<sup>1</sup> Disponível em: <<https://portal.uneb.br/ppgesa/linha-2/>>. Acesso em: 15 de mar. 2019.

<sup>2</sup> Para evitar a sobrecarga na escrita, optamos por usar a forma masculina em seu sentido convencional. Pois, como sabemos, a inclusão de uma linguagem que não diferencie ou propague atos discriminatórios no convívio social, ainda não foi acordada entre os estudiosos da nossa língua.

o processo de ensino aprendizagem de alunos que apresentam dificuldades voltadas à leitura e à escrita.

Conforme a questão acima mencionada, o objetivo geral era o de investigar como as práticas educacionais, enquanto intervenções pedagógicas, podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem de alunos das séries iniciais do ensino fundamental, que apresentam dificuldades voltadas à leitura e à escrita. Os objetivos secundários eram: compreender os principais problemas de aprendizagem dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental; promover oficinas como mecanismos de intervenção pedagógica, a partir da Educação, para alunos das séries iniciais do ensino fundamental; propor a elaboração de um jornal ou uma história em quadrinhos como registro e socialização e identificar como professores e alunos percebem a influência das práticas educacionais no ensino e na aprendizagem.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa eram os alunos e os professores do 4º e 5º anos do ensino fundamental de uma escola da rede pública municipal e o cronograma de execução apresentava uma parte de intervenção pedagógica com a realização de oficinas educacionais nas salas de aula acima mencionadas, e uma parte de pesquisa sobre a intervenção pedagógica e as vivências dos sujeitos envolvidos.

A atual pesquisa, cujo título é “NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: ALTERNATIVAS EDUCACIONAIS PARA AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E NA ESCRITA”, pretende indagar se “as práticas educacionais, realizadas pelas professoras do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Ribeirinha<sup>3</sup>, contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita e se podem ser consideradas proposições educacionais”.

O problema que direciona este estudo está relacionado ao crescente número de alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental que apresentam queixas de dificuldades na aprendizagem (DA), especificamente voltadas à leitura e escrita (dado obtido a partir da visita exploratória). Assim, “Como ensinar, como formar sem estar aberto ao contorno geográfico, social dos educandos?” (FREIRE, 1996, p.137). Esse questionamento de Freire remete-nos a refletir sobre o perfil de alunos pertencentes à escola desta investigação, que são, em sua maioria, provenientes das classes desfavorecidas, filhos de agricultores, de trabalhadores rurais, sendo que, uma parte destes alunos são descendentes de uma etnia e de uma cultura negra, que há anos vêm lutando para romper com as desigualdades.

---

<sup>3</sup> Pseudônimo atribuído para manter o sigilo das informações e a integridade dos participantes da pesquisa em questão.

Esses estudantes são pertencentes a um grupo de indivíduos que estão à margem de uma sociedade marcada pelos poderes coronelísticos, patriarcais que hoje compõem uma sociedade moderna, porém, ainda muito arraigada ao colonialismo e carregada por um pensamento racista que transmite uma representação social equivocada do sujeito pobre, negro e batalhador.

Assim, buscando responder à problemática atual da investigação, propomos, como objetivo principal, investigar as práticas educativas – e as respectivas contribuições – realizadas pelos professores do primeiro ciclo do ensino fundamental, no processo de ensino aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita, e a relação de tais práticas com a educomunicação.

Diante da mudança, os objetivos específicos foram adaptados passando a ser da seguinte forma: compreender a dimensão das dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e à escrita dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, bem como a concepção dos professores acerca dessas dificuldades; verificar as abordagens e compreensões dos professores acerca da educomunicação refletindo sobre os conceitos básicos dessa interface educativa/formativa e, identificar as práticas realizadas pelos professores assim como suas contribuições no processo de ensino e aprendizagem com alunos que apresentam dificuldades na leitura e na escrita e as possíveis relações dessas práticas com a educomunicação.

A pesquisa, baseando-se nos conceitos da educomunicação (SOARES, 2002; 2011; 2014); Citelli e Costa (2011) seguem os preceitos etnometodológicos discutidos por Coulon (1995;2017), e apresentam uma abordagem qualitativa e explicativa de acordo com a compreensão de Cruz (2009) e Rampazo (2009). Uma abordagem qualitativa oferece ao investigador e aos sujeitos da pesquisa momentos de interação e oportuniza uma análise mais coerente das situações ocorridas, direcionando uma maior percepção sobre a realidade desses sujeitos envolvidos.

E, por falar em sujeitos envolvidos, esclarecemos aqui também que, o corpo docente da escola mencionada, que colaborou com a pesquisa, é composto em sua totalidade por pessoas do gênero feminino. Portanto, ao longo do texto, referiremo-nos ao corpo docente, a partir de agora, usando termos como professora e professoras.

Esta dissertação apresenta a seguinte estrutura: a introdução – trazendo a apresentação geral da pesquisa, através da problemática norteadora, dos objetivos propostos, assim como a contextualização do objeto; o primeiro capítulo – apresentando a caracterização do contexto específico da pesquisa, bem como as motivações e os caminhos percorridos para a realização da investigação; o segundo capítulo – discorrendo uma reflexão teórica sobre as contribuições de autores que buscam aprofundar, expressar e discutir a respeito do processo de ensino

aprendizagem e suas dificuldades; o terceiro capítulo – trazendo discussões sobre a educomunicação enquanto prática epistemológica e produção de conteúdos educativos e sobre Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs, como recurso educativo; o quarto capítulo – apresentando a metodologia ancorada na compreensão etnometodológica, os sujeitos participantes, as técnicas e os procedimentos utilizados para atingir os objetivos dispostos; o quinto capítulo – trazendo análises, os resultados da investigação e as compreensões alcançadas a partir do encontro (in)formativo, assim como as reflexões referentes às práticas pedagógicas elaboradas pelas professoras; e por fim, as considerações – refletindo sobre os “achados”, os resultados da pesquisa, as percepções de todo o corpo docente contribuinte para tais resultados, assim como as contribuições e relevância da mesma para o campo educacional.

O enfoque teórico da presente investigação está embasado em autores como: Vítor da Fonseca (1995; 2018), Mary Kato (1986), Julie Dockrell e John McShane (2000) , Simaia Sampaio (2019), para discutir o processo da aprendizagem e suas dificuldades, tal qual a relação da língua falada com a língua escrita; Vygotsky (1989) sobre aprendizagem a partir da interação social; Freire (1996; 2017; 2019), Soares (2002; 2011; 2014), Kaplún (2011; 1998), Citelli e Costa (2011) sobre a educação e a comunicação nos caminhos da aprendizagem, entre outros. Para tanto, buscamos também traçar uma relação reflexiva e discursiva entre os termos como educação, ensino, aprendizagem, dificuldades, educomunicação, leitura e escrita.

Contudo, através da investigação, espera-se alcançar alguns resultados entre os quais: a recolha de informações a respeito de como o corpo docente da escola, contexto da investigação, conhece as dificuldades de leitura e da escrita dos próprios alunos e quais práticas pedagógicas são propostas para enfrentar tais dificuldades; Entender se, e, como, estas práticas pedagógicas podem ser relacionadas à educomunicação e quais os conhecimentos e as compreensões das professoras envolvidas acerca dessa abordagem pedagógica. Espera-se também que, esta pesquisa possa contribuir com os profissionais da educação, em especial, às professoras aqui envolvidas, com novas possibilidades para as suas práticas pedagógicas direcionando seu processo de ensino aprendizagem para uma educação dialógica, interativa e comunicativa. Como último resultado, espera-se que, através do encontro (in)formativo, os participantes possam estar valorizando os saberes socioculturais dos educandos, na perspectiva de que a educação se interliga às práticas comunicativas, construindo novos pensamentos e estratégias pedagógicas que valorizam a interface dentro dos diversos campos do conhecimento.

## 2 APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO

No grande panorama educativo brasileiro, mesmo que de diferentes formas nos diversos contextos, o fracasso escolar é uma realidade bastante pesada. Segundo um estudo divulgado pelo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a infância) em parceria com o Instituto Claro (UNICEF, 2019), que tem como base os dados do Censo Escolar 2018, só naquele ano, 3,5 milhões de alunos de escolas públicas municipais e estaduais no Brasil foram reprovados ou abandonaram os estudos. Diante desse panorama, as dificuldades de aprendizagem têm sido um dos motivos para o desencadeamento do fracasso escolar tão vigente na nossa atualidade no País inteiro.

A presente pesquisa pretende abordar a questão das dificuldades de leitura e escrita em um contexto específico de um município do interior do Sertão da Bahia e, para uma contextualização quanto mais adequada ao nível da investigação e do programa de Mestrado PPGESA, consideram-se de interesse, alguns dados do estudo aqui mencionados.

Esse estudo do UNICEF revela, por exemplo, que, entre os reprovados do ano de 2018 (2,6 milhões), mais de 1,2 milhão eram negros e pardos e a região Nordeste teve o maior número de abandono escolar com 342.316 estudantes que deixaram as salas de aula. Outros dados marcantes são a respeito da população indígena que é a mais afetada pela distorção idade-série, que atinge 41% das crianças e adolescentes indígenas matriculados, o fato é que a maior parte das matrículas de estudantes em distorção idade-série é urbana, mas os estudantes que estão na zona rural tem 26% mais probabilidade de estarem com dois ou mais anos de atraso escolar e o fato que negros têm uma probabilidade 67% maior do que brancos de estarem em distorção idade-série (Ibidem, pag.7).

Em relação ao ensino básico (séries iniciais, 1º ao 5º ano) da rede municipal, em 2019, Casa Nova-BA apresentou a proporção de alunos com atraso escolar de 2 anos ou mais, onde a cada 100 alunos, aproximadamente 25% estavam em distorção idade-série. A Escola Ribeirinha destacou no mesmo ano a proporção de 33% a cada 100 alunos ressaltando destaque para as turmas do 5º ano que registraram 52% dos alunos em atraso escolar. E, ainda no mesmo ano, o Ideb das escolas municipais, nos anos iniciais, cresceu, mas não atingiu a meta e nem alcançou 6,0, registrando apenas 4,3. A Escola Ribeirinha teve seu Ideb em 3,1 ficando em alerta, pois não cresceu o Ideb e nem atingiu a meta.

Focando na problemática de interesse desta pesquisa, mais um dado que nos faz refletir, é a taxa de reprovação dos estudantes com deficiência, que é de 13,8%, enquanto que, para o grupo sem deficiência a taxa é de 8,7%. Segundo Soares (2017, p.55), “o fracasso escolar não

deve ser combatido tomando-se como ‘inimigas’ supostas ‘deficiências’ das crianças, de sua família ou de seu contexto cultural”. Os dados apresentados e as possíveis reflexões, tais quais esta última, nos levam à necessidade de ‘mergulhar’ no cenário específico da pesquisa, trazendo, também, uma discussão sociocultural e racial que nos permita entender mais profundamente as relações e convivências estabelecidas entre os sujeitos e o meio social.

Considerar os saberes dos alunos, por exemplo, valorizando suas origens, suas raças como meio de respeito e dedicação em seus processos de aprendizagem, objetivando os seus desenvolvimentos na construção do conhecimento é de grande importância para mudar o contexto escolar, suas práticas e posturas educativas.

Pois não havendo mudanças nesses aspectos, a escola, enquanto instituição cuja finalidade é compartilhar o conhecimento, ainda assim, pode levar o aluno ao total desinteresse pelos estudos provocando, dessa forma, a sua desistência e promovendo as dificuldades de relacionamento e comportamento, e a marginalização dos alunos que não se adaptaram a regras sociais e não se identificaram em processo de aprendizagem (TORRICO, 2016).

Portanto, está sob responsabilidade da escola compreender as causas e razões para o fracasso escolar, entre as demais dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, dos alunos assim como o entendimento do corpo docente acerca de tais causas, razões e dificuldades.

Compreendendo profundamente o contexto de vida dos sujeitos envolvidos e das dificuldades de aprendizagem existentes, é preciso repensar as práticas educativas que estão concentradas no processo de ensino e aprendizagem a partir da leitura de mundo do aluno, levando em conta que a escola é o espaço de concentração das diversidades, das histórias e culturas dos sujeitos, das classes sociais, do reconhecimento e respeito étnico-racial.

Nas palavras da autora Gomes,

...aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas ficassem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto, aprendemos a hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual (GOMES, 2010, p.23).

Lamentavelmente, essa é uma realidade presente tanto no contexto social quanto no escolar. O que presenciamos em nosso cotidiano são atitudes egoístas, preconceituosas, racistas, discriminatórias que julgam, excluem e rotulam os alunos por sua cor, gênero ou classe. Com base nisso, acreditamos que “comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (ALMEIDA, 2020, p.50). Sendo assim, esses atos praticados por muitas pessoas, como o racismo e o preconceito, por

exemplo, são fomentados pela própria estrutura social, pelo próprio meio, não sendo, portanto, atitudes isoladas, mas, conscientes.

Para Hooks (2013), a escola passou a ter a finalidade de ensinar a obediência e não mais o aprender, pois, buscar o aprendizado dentro do contexto escolar passou a ser uma prática ameaçadora à autoridade branca. A escola ainda impõe as práticas de uma política dominadora, mantendo o pensamento ancorado nas estruturas de um poder colonial que hoje compõe a decolonialidade/modernidade como uma forma representativa de libertação das culturas colonizadas, submissas e sujeitas à discriminação, ao exercício do racismo por pertencerem a grupos desfavorecidos. Segundo Grasfoguel (2019), é preciso haver um processo de descolonização.

Parte dos alunos pertencentes às escolas públicas da cidade de Casa Nova, em particular a escola, contexto da presente pesquisa, são alunos que vivenciam estas ações cotidianamente. Alunos que sofrem preconceitos por suas raças, seus gêneros ou classes.

Almeida (2020, p.50), em sua obra, afirma que “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional”. Como processo histórico e político, direta ou indiretamente, o racismo possibilita condições sociais para que grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática (ALMEIDA, 2020).

Nas palavras do autor Grasfoguel (2019, p. 59), “na perspectiva decolonial, o racismo organiza as relações de dominação da modernidade, mantendo a existência de cada hierarquia de dominação sem reduzir umas às outras, porém ao mesmo tempo sem poder entender uma sem as outras”. Segundo Torres (2019, p.36), “a decolonialidade é uma luta que busca alcançar não uma diferente modernidade, mas alguma coisa maior do que a modernidade”.

Por todas essas razões, é preciso mudar a sociedade através da educação e, para fazer isso, não é suficiente apenas realizar denúncias e repudiar tais práticas racistas, mas as instituições educativas, de todos os níveis e graus, precisam desenvolver novos paradigmas e, primeiramente, depende da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas (ALMEIDA, 2020).

É refletindo sobre estas atitudes que, no ano de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639/03, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir no currículo oficial a

obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas na Rede de Ensino pública e privada do ensino fundamental e médio<sup>4</sup>. Assim,

...no início do século XXI – quando o Brasil revela avanços na implementação da democracia e na superação das desigualdades sociais e raciais –, é também um dever democrático da educação escolar e das instituições públicas e privadas de ensino a execução de ações, projetos, práticas, novos desenhos curriculares e novas posturas pedagógicas que atendem ao preceito legal da educação como um direito social, no qual deve estar incluído o direito à diferença (GOMES, 2010, p.20).

Dessa maneira, as escolas e todo o corpo escolar têm a função de munir de orientações bem fundamentadas, os seus alunos, com base em um planejamento e execução dos conteúdos dispostos na lei, objetivando a construção de novos valores agregados às relações étnico-raciais e ao direito de respeito e reconhecimento de cada um mediante suas origens. Portanto,

...a escola tem papel importante a cumprir nesse debate. E é nesse contexto que se insere a alteração da LDB, ou seja, a Lei nº 10.639/03. Uma das formas de interferir pedagogicamente na construção de uma pedagogia da diversidade e garantir o direito à educação é saber mais sobre a história e a cultura africanas e afro-brasileiras. Esse entendimento poderá nos ajudar a superar opiniões preconceituosas sobre os negros, a África, a diáspora; a denunciar o racismo e a discriminação racial e a implementar ações afirmativas, rompendo com o mito da democracia racial. (Ibidem, p.25)

Dentro dessas novas perspectivas educativas, apresentaremos, em nossa investigação, a educomunicação, que é uma prática que apresenta um percurso direcionado às ações sociais que, através do diálogo e da interação, têm como objetivo ampliar as condições de expressão dos indivíduos em todo o âmbito social/educacional. Uma prática que leva em consideração todo o contexto sociocultural do aluno oportunizando-o a ser o próprio idealizador e construtor da ação a ser executada.

Assim, a educomunicação como nova prática pedagógica, posta aqui como prática epistemológica e de produção de conteúdos educativos, está sendo reconhecida cada vez mais como importante e significativa para o processo de ensino-aprendizagem em todo o contexto educacional. Uma das finalidades das práticas pedagógicas, utilizadas pelo corpo docente, a partir das intervenções educativas, é a de tentar minimizar as DA apresentadas pelos alunos potencializando a capacidade de novas aprendizagens, como também, proporcionar ao professor, novas maneiras de se trabalhar o processo educativo – como poderemos observar na construção dos dados.

Educomunicação é um conceito recente, o qual vem se firmando em nosso país a partir da década de 90. Tem sua origem em práticas que relacionam temas como educação e comunicação e é defendida por vários autores, entre os quais, alguns tendo destaque nesse

---

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://ceert.org.br/programas/educacao/lei>>. Acesso em: 14 de nov. de 2020.

trabalho, como: Soares (2002; 2011; 2014), Citelli e Costa (2011), Santos; Teles (2018) e Lago; Viana (2015). A educomunicação,

[...] se propõe para além da “mera “aplicação” das TIC’s” e, tampouco é uma “educação *com e para* a comunicação”, se apresenta além disso, como campo de intervenção social, que encontra no diálogo com a educação a elaboração de linhas para aprofundar na relação, a construção de um outro campo. Nasce da construção dialógica entre os campos, como ação comunicativa e educativa. Um campo que emerge da interface, no qual a “figura profissional” “poderia” ser a de um “professor-educador” (SANTOS; TELES, 2018, p.8).

A educomunicação se configura como uma nova construção dialógica capaz de revelar um novo profissional que se forma na interface educação e comunicação agregadas à ação, às práticas de intervenção. Assim, esta interface se apresenta através do diálogo entre educação e comunicação, das ações educacionais, como as intervenções realizadas no campo educacional, as quais vão além de uma educação para a comunicação. Como afirma Freire (2017, p.89), “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

As práticas educativas passam a se diferenciar a partir de um diálogo entre educação e comunicação, como inovações pedagógicas que atraem informações e soluções para o processo de ensino e aprendizagem possibilitando novas construções de conhecimentos. Representam, assim, um desafio para a educação no vetor da inovação e da criatividade, mas também na precaução e na preparação para um progresso seguro, eficaz e de qualidade (GOMES, 2014).

Enquanto pesquisadores, uma vez envolvidos no contexto educacional, entendemos que esse processo de educar está intimamente agregado à cultura escolar, ao caráter de organização da instituição, aos conjuntos de regras e regulamentos que regem a escola e suas propostas metodológicas e, às construções sociais que constituem este campo educacional. A respeito da questão norteadora da pesquisa, a leitura e a escrita, enquanto processos de desenvolvimento pessoal e de aprendizagem, têm sido objetos de muitos estudos e investigações; aprender a ler e a escrever tem sido um grande desafio enfrentado pelas crianças nas fases iniciais da escolaridade (Ibidem) e, o não saber ler e/ou escrever, tem implicações a vários níveis e as suas causas não podem ser desprezadas.

Essas duas práticas (ler e escrever) são essenciais para a comunicação e a socialização dos indivíduos no próprio contexto e têm sido, há algum tempo, temas de pesquisas sobre o processo de ensino e aprendizagem nas séries iniciais do ensino fundamental. Nas palavras de Kato (1986, p.59), “os atos de ler e escrever são atos comunicativos verbais e, como tal, são passíveis de serem analisados numa abordagem funcionalista da linguagem”. Sendo assim, a comunicação verbal, oral ou escrita, pode ser caracterizada por estar relacionada a uma

cooperação entre emissor e receptor transmitindo intenções de conteúdos ou apresentando forma adequada à sua função (Ibidem). A linguagem é, portanto, uma capacidade específica do ser humano e um mecanismo inerente para a comunicação e interação entre os indivíduos ou membros de uma comunidade.

## 2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CENÁRIO DA PESQUISA

Como cidadã casanovense, que sente orgulho e estima por sua terra de origem, escolhi desenvolver este estudo em uma unidade de ensino da rede pública municipal pertencente à cidade de Casa Nova Bahia, localizada no nosso Semiárido Brasileiro à aproximadamente 64 km de Juazeiro-BA. A escolha da escola, aqui intitulada como Ribeirinha – para preservar a identidade dos participantes e o sigilo das informações recolhidas – justifica-se por ser uma das maiores escolas que atendem às séries iniciais do ensino fundamental e, também, por possuir o público relevante para a execução desta investigação.

Este município casanovense é marcado por alguns acontecimentos históricos tais quais, o do massacre do movimento “Pau de Colher”, entre os anos de 1934 a 1938, e a inundação da área original da cidade, pois, em 1977, “o município teve de ser transferido de lugar devido à construção da barragem para a hidroelétrica da Cachoeira de Sobradinho, empreendimento sob responsabilidade da companhia Hidrelétrica do São Francisco (CHESF)” (MONTEIRO, 2010).

De acordo com o autor Monteiro (2010), o impacto do movimento “Pau de Colher”, “na região foi profundo, mobilizou forças políticas e militares de três estados (Pernambuco, Bahia e Piauí), envolveu questões políticas e religiosas, chegando inclusive ao conhecimento do presidente da República, Getúlio Vargas (1881-1954)”. Esse movimento foi colocado entre as principais manifestações messiânicas através do antropólogo Raymundo Duarte, professor da UFBA (Universidade Federal da Bahia).

O pequeno povoado de Pau de Colher situava-se em pleno semiárido nordestino, distante aproximadamente 90 km da sede do município de Casa Nova, que fazia fronteira ao norte com os Estados de Pernambuco e Piauí. Fundado como distrito de Riacho de Casa na primeira metade do século XIX pelo então capitão e depois coronel da Guarda Nacional, José Manuel Viana, foi desmembrado da cidade de Remanso de Pilão Arcado (atual Remanso) e registrado como município de São José do Riacho de Casa Nova, recebendo seu atual nome reduzido por decreto apenas em 1931. (Ibidem, p.51)

Esta região era dominada pelas grandes famílias oligárquicas que disputavam o poder entre si, o domínio dos votos e das relações com o poder central. “A implantação do Estado Novo provocou radicais mudanças no quadro político da região e no equilíbrio entre as

oligarquias, em consequência da mudança de atitude do poder central para com o ‘coronelismo’” (POMPA, 2020, p.71).

O ocorrido na comunidade Pau de Colher, foi marcado pela luta e resistência de um povo trabalhador, cansado de exploração, miséria e injustiça dos grandes senhores. Para tanto, vemos que as bases históricas do município de Casa Nova fundamentam-se nas memórias dos movimentos religiosos, militares, comunistas, revoltosos (cangaceiros); na presença do poder patriarcal, nas oligarquias, no coronelismo e, tudo isto foi protagonismo dos tempos iniciais da formação da referida cidade, desta região.

A mudança da localização da cidade, com a inundação do Rio São Francisco, foi para um local a 37 km de distância da antiga cidade, também foi algo marcante no desenvolvimento da atual Casa Nova, sendo ela planejada e construída pelo Governo Federal<sup>5</sup>.

Juntamente com Casa Nova foram inundadas as cidades Remanso, Pilão Acardo e Sento Sé, também pertencentes ao Estado da Bahia. A mudança dessas cidades, devido à enchente inspirou algumas músicas como “Sobradinho”, de Sá e Guarabyra (composta em 1977), literatura de cordel e trabalhos que circulam no meio acadêmico. Geograficamente, é considerado um dos maiores municípios do estado, embora a parte urbana seja pequena, a cidade possui um custo de vida relativamente baixo.

Por ser um município pequeno, com aproximadamente 72 mil habitantes<sup>6</sup>, as escolas são quase todas públicas, possuindo apenas 5 instituições privadas. Mesmo tendo algumas escolas na zona rural do município, as instituições educacionais da sede recebem muitos alunos vindos da zona rural. A esses alunos são assegurados a gratuidade e obrigatoriedade do transporte escolar e mecanismos que garantam a qualidade do ensino público no município. Mesmo com a garantia desses serviços, sabemos que muitas escolas enfrentam dificuldades no processo do ensino e fracasso escolar devido à falta de estrutura e apoio do sistema educacional.

A referida escola, Ribeirinha, possui, hoje, novas instalações e um amplo espaço físico dispondo de um pátio de recreação, 11 salas de aula, 1 sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de diretoria, copa (cozinha), sala para os professores, banheiros (masculino e feminino) oferecendo aos alunos salas confortáveis e um espaço bem arejado.

A escola está localizada em um dos bairros mais humildes da cidade e é considerada uma escola de periferia. Oferece à comunidade o ensino fundamental do 1º ao 9º ano com um total de 383 alunos nos anos iniciais (1ª ao 5º ano), 244 nos anos finais (6º ao 9º ano), e 35 na

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/casa-nova/historico>>. Acesso em: 15 de out. 2020.

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/casa-nova/historico>>. Acesso em: 15 de out. 2020.

Educação Especial<sup>7</sup>. Os alunos são oriundos da zona rural e urbana e se confortam em um total de 23 turmas, com aproximadamente 25 a 35 alunos (por turmas), distribuídos nos turnos matutino e vespertino. A mesma escola possui um quadro com uma média de 50 funcionários, entre os quais, cerca de 40, são professores.

Em uma das visitas exploratórias, observou-se que parte dos alunos, pertencentes ao quadro escolar, eram alunos de classe social baixa, filhos de agricultores ou trabalhadores rurais que batalham arduamente na vida para trazer o sustento para a família, esta, muitas vezes numerosa e sem muitos recursos. Percebeu-se também que, uma parte dos alunos tinha origens/descendência negra.

## 2.2 OS CAMINHOS PERCORRIDOS

A motivação para esta pesquisa surgiu alguns meses depois que participei do programa PPGESA, como aluna especial. Esta participação se deu a partir do convite de uma amiga que, percebendo minha angústia por estar há tanto tempo afastada dos estudos, me incentivou a participar da seleção Aluno Especial 2018.2. Animada com a possibilidade de retomar os estudos e voltar a alimentar a minha mente (pois assim como o nosso corpo necessita de água e comida, penso que o alimento para sustentar nossa mente é o conhecimento), logo providenciei a escrita da carta de intenção para encaminhá-la ao programa.

Na carta tive que optar por uma disciplina correspondente a uma linha de pesquisa, e então discorrer a respeito. Foi assim que optei pela linha 2, pois apresentava uma disciplina que despertava meu interesse como docente, e, como professora de português, gosto da língua portuguesa, mas gosto mais de como nós, usuários da língua materna, fazemos o uso dela. Por isso, diante dessa oportunidade de ampliar meus conhecimentos e poder partilhá-los fui cativada pela disciplina Sociolinguística: ramo da linguística que estuda a relação entre a língua e a sociedade fazendo um estudo descritivo de como a linguagem é utilizada. A mesma, está relacionada ao nosso cotidiano mostrando os efeitos do uso da linguagem no meio social e o quanto se faz importante o seu conhecimento.

A disciplina foi de suma importância para mim, pois abriu leques de ideias para possibilidades de novos projetos, assim como também renovou ideias antigas de outros trabalhos já escritos sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e as dificuldades e os preconceitos vivenciados dentro do campo escolar. Então, concluída e encaminhada a carta

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/escola/117823-em-professor-solon-alves-xavier-de-souza/censo-escolar>>. Acesso em: 22 de maio, 2021.

de intenção, alguns dias depois recebi o comunicado de que havia sido aprovada na seleção, e lá estava eu, frequentando a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), todas às terças-feiras, para assistir à disciplina “Introdução à Sociolinguística”, ministrada pelo professor Cosme B. dos Santos, a qual me instigou a novos anseios, pois, queria tornar-me aluna regular.

Para mim, tudo representava novidade. Era a primeira vez que participava como aluna especial, como também, era a primeira vez que arriscava uma chance no processo seletivo. Para participar da seleção, precisava de um tema, uma situação problema que me levasse à construção do pré-projeto. Lembrei, então, de uma situação que sempre me deixou inconformada. Descrita a seguir:

Quando lecionava em uma escola da rede privada, onde atuava como professora de língua portuguesa, redação e literatura, lá havia dois alunos com a dificuldade específica de aprendizagem, chamada dislexia e considerada, para “a maior parte dos investigadores como uma DA (dificuldade de aprendizagem) na leitura e na escrita” (RODRIGUES 2017, p.40). Pelo fato de os alunos não terem o amparo necessário à dificuldade deles, eu, como professora de português, me sentia na responsabilidade de tentar ajudá-los enquanto não conseguiam desenvolver uma única produção textual nem tampouco as atividades diárias e, ainda por cima, eram rotulados como “alunos problemas”. Diante dessa situação, na época, surgiram várias perguntas que me nortearam na elaboração de um projeto que visasse ajudar não somente a estes alunos, mas que também oferecesse aos professores uma contribuição, novas perspectivas para aqueles que não sabiam como lidar com tal situação.

Foi a partir dessas ideias que havia levantado, outrora, que pude dar início à construção do pré-projeto para o processo de seleção. Com a ajuda de dois amigos, pude alinhar melhor os pensamentos que queria colocar em prática. Assim, elaborei a escrita do trabalho, providenciei todos os documentos e encaminhei-os ao programa de mestrado. Aprovada na documentação, segui curso por todas as etapas obtendo sucesso, com as graças de Deus, pois só ELE para me proporcionar tamanha realização!

Iniciadas as aulas, chegou, então, o momento para a construção do projeto, pois naquele momento o pré-projeto tornar-se-ia então, o projeto de pesquisa, urgindo assim, a necessidade da realização do reconhecimento do objeto a ser investigado. Para isso, realizei algumas visitas exploratórias nas escolas do município casanovense, fazendo um breve levantamento da realidade escolar e de possíveis alunos com dificuldades específicas na aprendizagem. Nesse percurso, descobri que todas as escolas que visitei se encontravam com realidades semelhantes, enfrentando dificuldades no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos e dificuldades

em uma assistência educacional adequada que prestassem auxílio nas necessidades mais intrínsecas.

Além de ser um lugar de formação de aprendizado, a escola também é um espaço que oferece oportunidades para manifestações de preconceitos, racismos e das origens das rotulações que, por consequência, podem estar associados às muitas queixas de dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, os quais, muitas vezes, se sentem oprimidos, reclusos do seu ambiente social e cultural. Sabemos que, todo e qualquer tipo de discriminação reflete no comportamento e desenvolvimento educacional do educando prejudicando seu curso no processo de ensino e aprendizagem.

A partir das visitas de exploração, constatei que as escolas, do município aqui mencionado, possuem alunos com DA relacionadas principalmente à leitura e à escrita, alunos que são rotulados como disléxicos, porém, não há registros de laudos que defina essa dificuldade. Constatei também que as escolas não possuíam apoio de uma equipe especializada com profissionais da área de saúde para acompanhar seus alunos devidamente. Para uma avaliação adequada é necessária uma equipe médica com fonoaudiólogo, psicopedagogo, neurologista e psicólogo. A maioria das famílias não possuem condições financeiras para assumirem um acompanhamento particular e, outras, não aceitam ou não reconhecem o “problema” em seus filhos.

Dessa maneira, se estes alunos não tiverem um acompanhamento especializado, um apoio familiar ou um professor disposto a ajudá-los, permanecerão na sala de aula com suas dúvidas enfrentando suas dificuldades no processo de aprendizagem e assumindo o papel de continuarem sendo rotulados, sendo considerados como “alunos problema”, continuamente na condição de risco de fracasso ou abandono escolar. A partir do exposto, nos perguntamos: Como fica o processo de aprendizagem desses alunos que não passam por um processo de avaliação ou um acompanhamento especializado? Como o professor, a partir das práticas educativas, poderá ajudar eles? E o que acontece com os alunos quando são rotulados?

Esse enfrentamento das dificuldades de aprendizagem vivenciado por alunos no processo de ensino e aprendizagem está diretamente associado aos fatores externos e internos do campo escolar. Muitos discentes, através desse processo, acabam atraindo frequentes estereótipos tendo que conviver, muitas vezes, dentro da própria escola e do ambiente onde vivem, com hostilidades, com discriminações, escutando palavras ofensivas, recebendo nomes pejorativos que atingem seu emocional, afastando-os do convívio social e dificultando ainda mais os seus processos educativos.

Contudo, todos esses caminhos percorridos, propõem-se a evidenciar uma abordagem entre o processo de aprendizagem das práticas educativas das professoras na perspectiva de traçar uma relação, direta ou indireta, dessas práticas com a Educomunicação. Pode-se verificar, essa relação, logo mais no capítulo 4.5 quando serão apresentados os procedimentos para a recolha e análises dos dados. De fato, o direito à comunicação e à possibilidade de criticar o que se é compreendido diante dos processos torna-se o primeiro trajeto da educomunicação, como um lugar de formação, onde se faz não apenas uma leitura crítica dos recursos midiáticos e tecnológicos, como a proposição de interligar-se com estes, promovendo a construção dos próprios percursos, também na produção de conhecimentos com os meios (SANTOS; TELES, 2018).

### 2.3 ESTUDOS CORRELATOS

Partindo do princípio da importância e da necessidade de se fazer um mapeamento, ou seja, o estado da arte, com o intuito de realizar uma leitura minuciosa sobre a realidade do campo em estudo e o tema abordado nesta pesquisa, tornou-se adequado tomar conhecimento mais aprofundado sobre as produções científicas que tratam sobre assuntos referentes ao tema de estudo: a Educomunicação, como possibilidade contributiva para as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita. Dessa forma, na tentativa de entender se “as práticas educativas, realizadas pelas professoras do primeiro ciclo do ensino fundamental, da Escola Municipal Ribeirinha, contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita e se podem ser consideradas proposições educacionais”, buscamos conhecer as produções e as abordagens já realizadas a respeito dessa temática tendo por finalidade a formulação de uma síntese do conhecimento produzido e publicado nesses trabalhos, situando brevemente o tema aqui mencionado, bem como o aprofundamento nos conceitos relacionados ao referido tema por meio da inter-relação e comunicação entre os trabalhos selecionados.

As leituras e análises realizadas contemplam as dissertações dispostas no Catálogo de Teses e Dissertações ou Banco de Teses e Dissertações (BTD) da CAPES<sup>8</sup> (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)<sup>9</sup> sobre estudos relacionados à temática, desenvolvidos entre os anos de 2016 a 2019. Para a busca no BTD da CAPES utilizamos os

---

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 15 de mar. 2020.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 15 de mar. 2020.

descritores “educomunicação”, “dificuldades de aprendizagem” e “leitura e escrita”; e para a busca no BDTD utilizamos “educomunicação” e “aprendizagem”. Esta diferença nos descritores justifica-se pelo fato de o BDTD não haver realizado o reconhecimento de todas as palavras como as expostas no site do BTD da CAPES. O levantamento dessa busca, teve como resultado mais de 30 mil produções acadêmicas dispostas em diversas áreas, porém, levando em consideração a área de interesse e tentando delimitar as temáticas para uma maior proximidade ao tema da pesquisa, realizou-se um processo de filtração nas buscas, delimitando esse resultado para um total de 3.489 trabalhos – voltados para a área da educação – como mostra o quadro 1.

Já o levantamento, realizado no *site* da BDTD, ao utilizar os descritores “educomunicação” e “aprendizagem”, contemplou apenas 52 dissertações. Fazendo o processo de delimitação, localizou apenas 15 relacionadas ao tema em questão, como pode ser observado no quadro 2. Para tanto, foi feita a leitura dos títulos sucedida pela análise dos resumos de 30 dissertações. Delimitando ainda mais, restringindo essa análise para somente 9 trabalhos por se aproximar mais do objeto de estudo, enfatizando a prática pedagógica do professor ao lidar com o processo de aprendizagem do aluno com suas queixas de dificuldades de aprendizagem. É importante ressaltar que, dentro dos estudos investigados, as pesquisas que traziam em sua temática o termo educomunicação, não mantinham uma relação direta com as dificuldades de aprendizagem, em sua maioria, elas estavam relacionadas a outras temáticas.

**Quadro 1:** Levantamento na base de dados do BTD da CAPES

<b>Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES</b>			
<b>Descritores:</b> “Educomunicação”, “dificuldades de aprendizagem”; “leitura e escrita”: 3.489			
Áreas de conhecimento:			
Educação: 3.352	Ed. Especial: 27	Ensino-aprendizagem: 83	Ed. Adultos: 27

**Fonte:** elaborado pela autora, 2019.

**Quadro 2:** Levantamento na base de dados da BDTD

<b>Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD</b>			
<b>Descritores:</b> “Educomunicação” e “aprendizagem”: 15			
Áreas de conhecimento:			
Educomunicação:9	Comunicação: 2	Educação e Comunicação: 2	Educação: 2

**Fonte:** elaborado pela autora, 2019.

De acordo com os quadros acima, é possível observar que a área da educação ainda tem um relevante número de produções científicas, ao mesmo tempo em que se observa que o termo

“educomunicação” encontra-se ainda em propagação, pouco divulgado e relacionado aos temas de pesquisas. Muitas das dissertações analisadas apresentam intervenções pedagógicas relacionadas à prática educacional, porém sem fazerem referência ou associação ao termo, a seus significados ou contribuições. No entanto, mencionamos aqui que, a análise realizada nos trabalhos, contemplarão, em especial, a educação como práticas de conteúdos educativos por ser nossa proposição nesta investigação, não nos atentando tanto à discussão sobre as práticas com o uso das TIC’s.

Logo, no que se refere às práticas pedagógicas, envolvendo o processo de ensino aprendizagem e suas dificuldades, trazemos diálogos inerentes dos 9 trabalhos analisados que enfatizam esta temática intercalando posicionamentos teóricos a respeito da discussão estabelecida entre as análises apresentadas.

Destarte, percebemos que as abordagens sobre dificuldades de aprendizagem, têm sido objeto de estudo há algumas décadas e, mesmo assim, no decorrer dos anos, identifica-se um crescente aumento dessas dificuldades dentro do contexto escolar, o que não deixa de manter uma significativa relevância para a continuidade com pesquisas nesta área. Contudo, destacamos que todas as pesquisas que foram lidas, de certa forma, contribuem para o presente estudo, pois tratam sobre educação.

Assim, por meio das análises, iniciamos com o estudo de Silva (2017)<sup>10</sup>, em que sua investigação está centrada na dificuldade de aprendizagem de crianças em processo de escolarização nas séries iniciais do ensino fundamental, ou seja, o seu objeto de pesquisa é a dificuldade de aprendizagem e não as crianças com dificuldade de aprendizagem. Seu estudo busca compreender a relação em que os professores estabelecem com a DA da criança e a relação na qual a própria criança estabelece com a sua dificuldade, procurando esclarecer os processos envolvidos na relação da escola com as dificuldades dos alunos.

Assim, destaca que a compreensão dessa dificuldade não poderia se dar de outra forma, senão imersa nas conjecturas sociais historicamente construídas. Em seu estudo verificou-se a existência de uma diversidade de concepções daquilo que vem a ser os motivos geradores das dificuldades de aprendizagem, assim como dos encaminhamentos e procedimentos que a escola adota diante das dificuldades.

Segundo Sampaio (2019), quando o meio não é adequado para um desenvolvimento sadio, tanto físico quanto psicológico, poderão surgir obstáculos, mas estes poderão ser

---

<sup>10</sup> Dissertação de mestrado, intitulada: “A INVENÇÃO DA DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM PELA ESCOLA”. Apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO.

superados à medida que se encontrar na família, na escola e no próprio sujeito uma “porta”, que se permita o acesso e à (re)construção, junto a estes, de uma nova aprendizagem. Nessa perspectiva de construção/reconstrução de um novo aprendizado, Silva (2017) faz uma incitação à necessidade de estar sempre repensando em práticas pedagógicas visando a uma melhoria da aprendizagem e proporcionando ao aluno uma igualdade de aprendizagem com novas maneiras de aprender e buscar novos conhecimentos.

Para atingir seus objetivos, a metodologia utilizada pelo autor foi a pesquisa de campo, ancorada em entrevista, encaminhamentos e levantamento do tipo etnográfico. Como aporte teórico, utilizou as discussões de Vygotsky, relacionadas sobre a aprendizagem e dificuldade de aprendizagem, Bernard Charlot trazendo a relação com o saber, Tiballi e Patto, sobre o fracasso escolar, e outros que compuseram a sua base de análises e referencial teórico.

Para o autor, a dificuldade de aprendizagem não pode ser concebida senão por meio da compreensão do conceito de aprendizagem, uma vez que tais dificuldades se apresentam como obstáculo ou como aquilo que impossibilitam a aprendizagem, é preciso compreender, portanto, que, a aprendizagem, no âmbito escolar, possui características específicas que lhe são próprias (SILVA, 2017). Assim,

...a aprendizagem constitui uma mudança de comportamento resultante da experiência. Trata-se de uma mudança de comportamento ou de conduta que assume várias características. É uma resposta modificada, estável e durável, interiorizada e consolidada no próprio cérebro do indivíduo (FONSECA, 1995, p.126).

Entende-se por aprendizagem o seguimento de uma construção que ocorre por meio de um processo mental que resulta na conquista de um conhecimento novo. É sempre uma reconstrução interna e subjetiva, processada e construída interativamente. O conhecimento do sujeito é construído em seu cotidiano, através de processos comunicativos com outros indivíduos, tanto no ambiente familiar quanto no escolar ou social, tornando-se dependente desse meio para se desenvolver e crescer como pessoa (SAMPAIO, 2019, p.17). Assim, reafirmamos o que foi mencionado nos parágrafos anteriores pois, aprender é sempre uma construção/reconstrução do conhecimento adquirido através do ensino que se dá por meio da interação entre as partes envolvidas em um processo de aprendizagem.

Sobre a aprendizagem, para Mantoan (2003, p.37) “o sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça”. Nesse processo de ensinar e aprender, surge o não-aprender; o bloqueio na compreensão ou até mesmo a falta de comunicação entre

os sujeitos, que, por sua vez, acaba desenvolvendo dúvidas no aluno sem que este consiga resolver sozinho, surgindo assim, sua dificuldade em aprender determinado conteúdo.

Destacamos também a pesquisa de Silva (2018)<sup>11</sup>, que apresenta um estudo de pesquisa ação e de intervenção pedagógica, realizada por meio de oficinas de jogos de regras, para alunos que apresentam queixas de dificuldades de aprendizagem no contexto escolar. Teve como objetivo principal verificar os efeitos de uma intervenção pedagógica, com enfoque na concepção construtivista, por meio de jogos, de uma sala do segundo ano do ensino fundamental em relação ao desenvolvimento cognitivo, à constituição do sistema escrito e à construção da narrativa de sujeitos com queixas de dificuldades de aprendizagem.

Segundo a autora “o fracasso escolar tem sido um dos grandes problemas da educação brasileira, quando nos referimos à qualidade da educação” (p.19). Diante de tal fracasso, encontram-se as dificuldades de aprendizagem, nos chamando a atenção para o crescente número conforme a escolarização. Para Smith; Strick (2007, p.64),

...existem outras causas além das dificuldades de aprendizagem para a perda do interesse por aprender. Problemas familiares, preocupações com a saúde e um professor ineficiente, ou um fraco ajuste entre o estudante e o currículo podem afetar o entusiasmo pela educação.

Esses fatores podem estar, de fato, relacionados ao processo de aprendizagem e ao fracasso escolar presente em muitas escolas na atualidade. Dessa forma, visando alcançar os objetivos do seu estudo, Silva, desenvolveu uma pesquisa de natureza qualitativa, conforme a abordagem de Thiollente foi realizada entrevista semiestruturada e aplicação das oficinas. Seu referencial teórico apresenta autores como Saravali, Zaia, Piaget, Ramozzi-Chiarottino que abordam reflexões a respeito das dificuldades ou problemas de aprendizagem, assim como a construção do conhecimento. Ainda seguindo os pensamentos de Silva (2018), em sua investigação ela diz que

...as definições para o termo dificuldades de aprendizagem variam de acordo com o referencial teórico-metodológico de cada área profissional. Portanto, não há consenso sobre a definição do termo, o que muitas vezes pode influenciar os profissionais da educação, ocasionando encaminhamentos desnecessários e comprometendo a aprendizagem dessas crianças” (p.57).

---

<sup>11</sup> Dissertação de mestrado, intitulada: **Oficina de jogos em sala de aula**: construção de um espaço para alunos com dificuldades de aprendizagem. Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – UNESP – *Campus* de Marília.

Com isso, estabelece-se que as dificuldades de aprendizagem resultam de um processo pedagógico mal elaborado e aplicado que finalizam no não-aprendizado do aluno, resultante, provavelmente, da falta de condução do professor em relação às metodologias aplicadas.

A autora afirma, em seu trabalho, que os resultados indicaram avanços positivos no que se refere à tomada de consciência sobre a própria prática e sua contribuição diante do processo de aprendizagem, sobretudo em relação aos alunos que apresentam queixas de dificuldades.

De acordo com Smith e Strick (2007, p.15) “o termo *dificuldades de aprendizagem* refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico”. Nesse contexto de aprendizagem e dificuldades, vemos que a apropriação do conceito de ensino e aprendizagem tem mostrado os equívocos, que a escola e o ato de educar, vêm cometendo em sala de aula diante do aluno e suas dificuldades na aprendizagem.

É importante identificar a modalidade de aprendizagem do sujeito para que o professor possa estar constantemente revendo suas metodologias, tentando torná-las adequadas às necessidades e dificuldades do aluno, tendo como propósito a ressignificação da sua aprendizagem (SAMPAIO, 2019). E assim, surgem as novas formas metodológicas, novas maneiras de ensinar e de aprender transformando o professor, a sala de aula e construindo alicerces que somarão em novos conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo de suas jornadas educativas.

A investigação de Almeida (2019)<sup>12</sup> – realizada com alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola Estadual – tem suas inquietações a partir das dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e das necessidades de mudanças pedagógicas que renovem as práticas de aprendizagem da leitura e da escrita. Como apoio teórico para sua discussão, a autora apresenta autores como Passarelli, Cagliari e Solé, dentre outros, trazendo abordagem sobre o processo de leitura e a prática pedagógica. Para a obtenção dos resultados, a metodologia aplicada foi a análise documental, a observação participante, o uso de sistematização das práticas de leitura e escrita de histórias em quadrinhos, a partir da intervenção pedagógica, assim como a elaboração de várias atividades.

De acordo com sua discussão, percebemos que a exigência de um ensino de qualidade por si só se manifesta em sua importância para o processo de aprendizagem com a finalidade de não permitir que o aluno desenvolva nenhum tipo de dificuldade, buscando impedir que as

---

<sup>12</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **Produção de histórias em quadrinhos (HQ) no processo de aprendizagem da leitura e da escrita**. Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

escolas continuem a cometer os mesmos equívocos em relação ao processo de ensino e aprendizagem. A autora apresenta, em seu estudo, a leitura, a análise e a produção textual como uma nova proposta pedagógica a partir das histórias em quadrinhos.

Em sua pesquisa, Almeida (2019) tem, como objetivo principal, a utilização da produção dessas histórias como instrumento facilitador no contato com a leitura e a escrita por parte dos alunos, buscando ocasionar uma significativa melhora nessas duas práticas fundamentais de aprendizagem. Aqui, identificamos, portanto, que a autora faz uso de uma intervenção pedagógica com o intuito de ajudar os alunos no desenvolvimento da leitura e da escrita em seu cotidiano escolar, fazendo assim, uma conexão à temática principal de nossa pesquisa.

Já no trabalho de Calderolli (2019)<sup>13</sup>, o autor aborda a percepção dos professores sobre o uso das histórias em quadrinhos no cotidiano escolar, dentro de uma perspectiva educacional de produção de conteúdos educativos. Para a realização de sua pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico, questionários e entrevistas, tendo como referencial teórico autores como Ismar Soares, Paulo Freire, Michel Thiollent, Waldomiro Vergueiro e outros para discutir e refletir os conceitos da educação e os processos de aprendizagem baseados nas histórias em quadrinhos.

A proposta do autor supracitado é estudar os motivos que levam os professores a utilizarem ou não esse gênero textual como recurso auxiliar e estimulador no processo de aprendizagem na sala de aula.

Calderolli, considera as histórias em quadrinhos uma mídia cultural popular e, que, utilizada adequadamente, pode abordar diferentes faixas etárias, níveis de ensino e diversas questões sociais, políticas, históricas e geográficas. Assim, para ele, o professor deve ser valorizado, pois esse profissional busca diferentes recursos embasados nos conceitos de Educação trazendo, para a sala de aula, uma ferramenta auxiliadora e atrativa para os educandos.

Ainda relacionando a prática educacional, enquanto produção de conteúdo, à utilização de histórias em quadrinhos, destacamos também o estudo desenvolvido por Lopes (2016)<sup>14</sup>, o qual faz uma abordagem sobre estratégias pedagógicas visando estimular a leitura e a escrita em crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem através da narrativa dessas

---

<sup>13</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **A percepção de educadores sobre o uso das histórias em quadrinhos na sala de aula na perspectiva da Educação.** Apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – *Campus* Bauru.

<sup>14</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **A contação de histórias como estratégias pedagógicas na estimulação da linguagem oral e escrita de crianças com dificuldades de aprendizagem.** Apresentada à Faculdade de Odontologia de Bauru da Universidade de São Paulo.

histórias. Sua pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa, teve, como objetivo, elaborar e verificar a eficácia de um programa de intervenção pedagógica baseado nos recursos de Literatura Infantil e contação de histórias, apreciando, para isso, técnicas como observação, participante, e registros no diário de campo. Sua pesquisa contemplou os estudos de autores como Maluf & Gobert, Zanella, Pagnez, Cunha e Capellini para discutir os aspectos sobre o TDE (Teste de Desenvolvimento Escolar) e o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Para refletir sobre a alfabetização, mediu com os autores Emília Ferreiro, Teberosky e Morais. E autores como Machado, Lopes, Barbosa, para fundamentar a abordagem sobre a contação de histórias.

Seu estudo implementou um programa de Intervenção Pedagógica, demonstrando sua aplicabilidade e eficácia ao verificar que, os alunos com problemas de aprendizagem apresentaram melhoria no aprendizado da leitura, da linguagem oral e principalmente da escrita. Concluindo, dessa forma, que os escolares tiveram melhoras em geral, na linguagem, na leitura e na escrita. “Quanto ao incentivo à leitura, a literatura é uma grande aliada e através da contação de histórias os escolares estimularam a criatividade e a imaginação, o senso crítico, a introdução de conceitos e valores e principalmente o prazer pela leitura” (LOPES, 2016, p.107). Como diz Freire (1996), ensinar e aprender é uma inter-relação de esforço metodicamente crítico do professor com o aluno em busca da compreensão e da formação da aprendizagem conjunta.

Mereceu atenção também, o estudo da autora Sturmer (2019)<sup>15</sup> ao observar que o professor, muitas vezes, não está preparado para lidar com as dificuldades de aprendizagem, pois, muitos deles não levam em consideração os aspectos do desenvolvimento da criança, bem como não consideram o seu papel nesse desenvolvimento, por ainda considerarem apenas o desenvolvimento biológico. Em seu estudo, ela destaca seu interesse em compreender os motivos utilizados pelos professores ao encaminharem as crianças dos três primeiros anos do ensino fundamental para avaliação com a equipe multidisciplinar.

A autora apresenta uma pesquisa qualitativa, com estudo de caso embasado nos estudos de Yin, compreendendo o processo de aprendizagem e discutindo o que a literatura traz sobre o que são dificuldades e transtornos de aprendizagem. Na busca de entendimento do contexto, ela utilizou técnicas como entrevistas semiestruturada, observação e análise documental, abordando um referencial teórico ancorado em autores como Patto, Facci, Bernardes e Barroco

---

<sup>15</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **Dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. Apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Área de Concentração: Educação, linha de pesquisa: Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

na perspectiva sobre as dificuldades de aprendizagem; Soares, Mello, Koffka e Vygotsky, para falar sobre aprendizagem e desenvolvimento, dentre outros.

Para Stumer, muitas das crianças que eram avaliadas, não tinham um diagnóstico específico de transtorno de aprendizagem ou alguma deficiência, despertando assim, o seu interesse em investigar a forma como as crianças eram observadas, compreendidas e encaminhadas por parte dos professores, e qual a compreensão que esses professores tinham em relação às dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças. Em sua pesquisa, concluiu que a criança não apresenta uma dificuldade de aprendizagem, a criança enfrenta, pois, é um sujeito ativo nesse processo. Segundo ela, sua pesquisa apresenta uma relevância social por tratar de um problema crescente no contexto educacional dificultando o processo de aprendizagem das crianças, assim como também uma relevância educacional, pois, auxilia no processo de conhecimento do professor, ao apresentar a visão e compreensão dos professores em relação às dificuldades de aprendizagem.

Essa forma de compreensão e análise do perfil do educando, realizada por parte dos professores, por vezes, sinaliza uma relação de exclusão desse sujeito, de indiferença e de preconceito diante do seu aprendizado. Sobre isto, Mantoan (2003) explica que se deve ensinar compreendendo as diferenças dos alunos, com um ensino igualitário, buscando uma pedagogia ativa, dialógica, interativa e integradora que se contrapõe a toda e qualquer visão com uma única direção, com uma única transferência do conteúdo e hierárquica do saber.

Rodrigues (2017)<sup>16</sup>, desenvolveu um trabalho também na perspectiva educacional, tematizando as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e a intervenção educativa, com recursos tecnológicos da informação e da comunicação. Traz como objetivo principal a realização de um estudo aprofundado sobre as percepções dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico em relação às dificuldades de aprendizagem voltadas à leitura e à escrita dos alunos e o apoio que os recursos tecnológicos podem oferecer a esses sujeitos. Buscando atender aos seus objetivos, sua metodologia adotada foi de caráter quantitativo com base em questionário, sendo realizado um inquérito através do questionário dirigido aos professores. Para o tratamento e análise dos dados utilizou o *software IBM SPSS versão 22.0 para Windows IBM (Corporation, New York, USA)*.

Para subsidiar sua pesquisa, o autor utilizou os aportes teóricos de Amante, Damásio, Ponte, Teodoro & Freitas, na perspectiva de estabelecer uma relação direta entre as dificuldades

---

<sup>16</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e a intervenção educativa com o recurso às tecnologias de informação e comunicação.**

de aprendizagem na leitura e na escrita e as TIC e as contribuições e reflexões de Alphandéry, Cruz, Shanahan, Lopes e Rebelo, para falar sobre a formação específica dos professores.

Para o autor, a utilização de recursos tecnológicos é de suma importância para o processo de aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades na leitura e na escrita. O autor aprofundou-se em alguns conceitos com o intuito de perceber de que modo eles interferem no processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

Abordando também o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no contexto escolar através da educomunicação e das práticas de letramento, a autora Almeida (2016)<sup>17</sup>, desenvolveu sua pesquisa com o objetivo principal de investigar as práticas de letramento escolar, a partir do uso das TIC's, buscando um diálogo com a educomunicação.

Como metodologia, Almeida utilizou a pesquisa participante, a partir da compreensão de Borba utilizando técnicas como entrevista semiestruturada, questionário semiaberto conforme destacam Ludke e André e, oficinas para elaboração de *blog*, acompanhadas por um diário-rascunho para registrar os encontros e, assim, obter a recolha dos dados.

O trabalho da autora discute reflexões de autores como Lévy, Leão e Lemos, discutindo conceitos de hipertexto e hiperímia e as implicações das tecnologias nas práticas culturais; autores como Soares, para compreender como surge esta prática; Prats, Aparici e Osuna para perceber o caminho a ser explorado pela educomunicação no contexto da *Web 2.0* e Street e Kleiman, para saber sobre as práticas de letramento.

Para a autora, investigar o uso de tais tecnologias, seus impactos e relevância no espaço escolar, são preocupações dos mais diferentes campos do conhecimento, prioritariamente da educação, mas com igual importância, para a comunicação. “O foco para as práticas de letramento é proporcionar ao sujeito uma implicação no uso da escrita e da leitura, dar sentido a estas práticas, e, assim, proporcionar a emancipação, o empoderamento” (ALMEIDA, 2016, p.114).

Quanto ao aspecto de formação do professor, não se espera apenas que este ensine apenas o conteúdo das suas disciplinas, mas também exerça o ensino de maneira a olhar pelo aluno procurando compreendê-lo e ajudá-lo sempre que necessário. Desse modo, contribuirá com o seu desenvolvimento quanto às dificuldades encontradas, condicionando este a desenvolver suas habilidades e capacidades para que lhes permitam enfrentar os desafios do dia a dia. Este é o papel do professor: um orientador, condutor e facilitador que deve sempre

---

<sup>17</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **Educomunicação e Práticas de Letramento**: um diálogo a partir dos usos das TIC. Apresentada ao Programa de Pós-Graduação – *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

despertar em seus alunos a curiosidade, fomentar a autonomia e criticidade, o rigor intelectual criando condições essenciais para o sucesso da educação permanente (RODRIGUES, 2017).

Como afirma Mantoan (2003, p.40), certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber “com” seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação. É preciso que haja a compreensão sobre a importância de estar mantendo reflexões acerca das práticas pedagógicas, sobre as intervenções, buscando sempre recursos para o processo do ensino-aprendizagem.

Para finalizar, contemplamos aqui, nosso último trabalho analisado, a pesquisa da autora Ferreira (2019)<sup>18</sup>, que traz como objetivo buscar compreender de que forma a literatura infantil, no contexto da educomunicação, pode contribuir para a formação humana, visto que as perspectivas educacionais abordam a educação como uma prática dialógica. Ela apresenta uma pesquisa qualitativa realizada por meio de levantamento bibliográfico, revisão de literatura, entrevista semiestruturada com professoras do maternal e pré-escolar, além de pesquisa-ação envolvendo crianças com idades entre cinco e seis anos, matriculadas em turmas de pré-escolar, através de narrativas e construção de histórias.

A autora teve como embasamento teórico para compreender e refletir sobre a educação e comunicação no contexto da literatura infantil, assim como o conceito e os fundamentos educacionais, autores como Abramovich, Bettelheim, Cademartori, Coelho, Kaplún, Lajolo, Zilberman, Ramos, Sartori, Kornatzki, Soares, Souza *etc.* Desse modo, ela buscou conhecer os conceitos tanto de educomunicação, quanto de literatura infantil, fazendo uma correlação destas para o desenvolvimento do indivíduo, além de entender de que maneira a literatura influencia na aprendizagem das crianças na educação infantil e em sua formação. O trabalho de Ferreira (2019) visa identificar, na atualidade e para o futuro, perspectivas e possibilidades para a literatura infantil em razão da sua valorização no mundo da criança e na prática do educador.

Segundo a autora, o conceito de educomunicação tem referência ao compartilhamento de conhecimentos de forma interativa e dialógica, onde tanto o professor quanto o aluno constroem, juntos, conhecimentos adquiridos, geralmente, por meio de dispositivos de comunicação e mídias, possibilitando a visão crítica do indivíduo. “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p.23).

---

<sup>18</sup> Dissertação de mestrado intitulada: **A Literatura Infantil no contexto da educomunicação e sua contribuição para a formação humana**. Apresentada para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC.

Diante das análises realizadas nessa revisão de literatura, almejamos como possíveis resultados, que essa experiência investigativa possa proporcionar momentos de reflexão e novos olhares a respeito do diálogo estabelecido entre as dificuldades de aprendizagem e a educomunicação enquanto prática epistemológica e produção de conteúdos educativos, contribuindo para a prática metodológica do professor no processo da aprendizagem. O diálogo estabelecido ao longo do texto, nos mostra uma possível aproximação da educomunicação com as práticas pedagógicas realizadas pelos pesquisadores em suas produções aqui analisadas. Também levou-nos a refletir sobre as possibilidades de se repensar sobre a continuidade da pesquisa neste campo educacional, mesmo sendo uma temática amplamente discutida, percebemos que ainda nos propõem reflexões acerca das aflições dos professores e de todo o campo educacional.

### 3 PONTOS DE REFERÊNCIA DAS TRILHAS PERCORRIDAS

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...” (Rubem Alves)

Levando em conta o problema de pesquisa a ser investigado, tornou-se necessária a elaboração de um referencial teórico que contemplasse um aprofundamento teórico sobre os estudos correlatos a respeito dos temas principais.

Dentro da realidade educacional de instituições públicas, a respeito do processo de ensino e aprendizagem, vários autores e pesquisadores vêm estudando há algumas décadas as dificuldades de aprendizagem, no específico a respeito da leitura e escrita, buscando conhecimento e compreensão profundos do fenômeno e explicações e soluções para sanar tais problemas.

#### 3.1 O PROCESSO DA APRENDIZAGEM

Frequentemente, através das leituras cotidianas, vemos que surgem novos conceitos e hipótese sobre o processo da aprendizagem e nos questionamos, a saber: Como se dá esse processo? De que forma se explica a maneira como aprendemos determinado conteúdo? Como o professor, no seu cotidiano, deve trilhar em seu curso o ensino e a aprendizagem para que o aluno possa construir seus novos saberes? Esses e outros questionamentos insurgem dentro da nossa literatura educacional, nos provocando e nos remetendo à busca incansável de explicações que nos tragam novas respostas.

Por isto, para dialogarmos sobre o processo da aprendizagem, necessitamos compreender o que a literatura aborda sobre o conceito teórico e a prática desenvolvida no cotidiano escolar, tendo em vista que, ao nos reportarmos ao campo da aprendizagem, devemos levar em consideração que esse envolve vários aspectos e questões como: fatores sociais, cognitivos, biológicos, entre outros. Evidentemente, não teremos como elaborar um resumo sobre uma área tão complexa e polêmica como é a da aprendizagem, abordaremos somente

alguns dos conceitos e justificativas – dos quais consideramos expressar maior clareza e coerência com o assunto – elaborados por alguns autores que compreendem essa área.

Uma das principais referências sobre essa temática e seus processos se dá através da abordagem vigotskyana, que nos apresenta a aprendizagem como uma construção dada por meio da linguagem e da interação social.

Atualmente, uma das necessidades que se faz mais importante no contexto sociocultural e se exige da criança dentro do meio educacional é a aquisição da leitura e da escrita, consideradas o processo de aprendizagem principal a ser adquirida pela criança em seu curso de escolaridade. Etimologicamente, de acordo com o dicionário Aurélio (2006), a palavra aprendizagem é derivada do substantivo masculino *aprendizado*, que por sua vez, está ligado ao ato ou efeito de aprender; tomar conhecimento de algo, retê-lo na memória, graças ao estudo, observação, experiência *etc.* Podemos definir, assim, que a etimologia da palavra aprendizagem é o ato de aprender ou adquirir conhecimento através da experiência ou de um método de ensino.

Para Vygotsky (1989, p.93), o *aprendizado/aprendizagem*, “é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”. É um processo de construção de competências, comportamentos, habilidades *etc.*, adquiridos através de uma interação constante entre o percurso educativo escolar (chamado também de educação formal) e vivências externas ao contexto escolar, que constituem a chamada educação não formal e/ou informal.

Seguindo a abordagem pedagógica de Paulo Freire, a autora Hooks (2013) considera que a aprendizagem deve ser libertadora, empolgante, dialógica em que a sala de aula tem que ser um ambiente de entusiasmo e jamais de tédio. Portanto, nesse processo da aprendizagem, “o professor precisa *valorizar* de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem” (Ibidem, p.18) e, através dessas contribuições, dentro de um processo construtivo, “elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade de *aprendizado*” (Ibidem, p.18).

Conforme Fonseca (1995), a aprendizagem humana dita “normal”, reflete, portanto, a integridade total entre os processos de recepção, integração e expressão. Assim, de acordo com o autor,

a aprendizagem é um comportamento, isto é, uma relação inteligível, entre a situação (conjunto de estímulos do mundo exterior; papel, lápis, letras, números, etc.) e a ação (adaptação, escrever, desenhar, ler, cantar, pintar, etc.) que põe em jogo estruturas neurológicas de recepção, integração, controle e expressão, onde os aspectos biológicos não se opõem aos aspectos sociais, isto é, as condições de aprendizagem

da criança (condições externas) não se opõem à competência científico-relacional dos professores e dos adultos socializados responsáveis pela sua educação global (condições externas) (Ibidem, p.248).

A aprendizagem, mesmo sendo um processo complexo que abrange vários hábitos e valores que construímos ao longo do convívio e, do processo de socialização social, além de ser definida como o processo de conquistas de habilidades, informações, conhecimentos ou atitudes do sujeito que aprende, ela não é contrária à capacidade metodológica e interativa do professor e de sua aptidão de ensinar, ao educando, a construir novos saberes.

Aprender é de fato uma mudança de comportamento provocada pela experiência, mas que não é possível operar-se em determinado instante ou repentinamente por um simples gesto mágico. Trata-se de um processo, e não de um produto final do cérebro, que requer prática deliberada, investimento de tempo, fluência, automaticidade e investimento emocional e conativo, esforço, autocontrole, focagem e motivação intrínseca prolongadas (Idem, 2018, p. 106).

Todo e qualquer tipo de aprendizagem é parte de uma construção, um processo continuativo, sequenciado que, através da motivação/incentivo, requer determinação e foco do sujeito participante do processo. A aprendizagem não acontece de imediato, necessita de tempo e força de vontade, pois sem isto, dificilmente poderá ser posto em prática tal processo. “Em Vygotsky, o processo de aprendizagem não está separado do processo de ensino, evocando entre ambos uma estrutura própria, uma lógica de desenvolvimento que liga as mentes do professor e do aluno por meio da linguagem” (Ibidem, p.106).

Continuando com Vygotsky (1989, p.101), um aspecto essencial do aprendizado é a criação da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), “ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. Assim, entendemos que o processo de aprender é uma tarefa contínua onde “a aprendizagem se apresenta como uma modificabilidade, um processo de mudança provocado pela mediatização do professor e pela prática intencional e motivacional do aluno” (FONSECA, 2018, p.161)

A aprendizagem além de estar ligada ao comportamento, ao estímulo e à motivação está previamente relacionada a outros conceitos psicológicos importantes como a discriminação e a memória (Idem, 1995).

Dentro do contexto escolar, uma criança que sofre discriminação, rejeição e é conseqüentemente tratada com indiferença pelos membros do grupo, ela se torna uma criança introspectiva, retraída, sem autoestima, incapaz de interagir e de se comunicar e, como resultado, tem seu aprendizado afetado por fatores psicológicos e/ou emocionais. Por isso, é importante que os professores estejam sempre repensando suas práticas, suas metodologias com

o intuito de contribuir no processo de ensino e aprendizagem de alunos que se queixam de dificuldades no processo educativo.

“Observamos que, muitas vezes, a escola não abre espaço para estes alunos se manifestarem, e a timidez os impede de se posicionarem” (SAMPAIO, 2019, p.34). Esses alunos não têm a oportunidade de mostrar suas capacidades, de expressar o seu potencial, o seu olhar diferenciado para o aprendizado. Em vez de serem estimulados, motivados, eles são inibidos em seu processo de aprendizagem, desenvolvendo significativamente, uma baixa autoestima diante desse processo. É em relação a limitações como essas que o papel da memória se faz muito importante no processo de aprendizagem, pois é através da e na memória que a criança armazena as informações, as tristezas e desencantos pelas coisas aprendidas.

Na concepção de Bessa (2008), a memória é um local de armazenamento de informações, imagens, lembranças, é reconhecida como a capacidade de resgatar o que foi armazenado, sendo considerado um processo importante para a aprendizagem, porém, não significa dizer que é o único. Para Fonseca (1995), a memória é a base do raciocínio, armazena e preserva a informação associando, pois, as funções de recepção com as funções de expressão.

As autoras Gómez; Terán (2011, p.131), complementam dizendo que “a memória é uma função cognitiva essencial, representa o conjunto de estruturas e processos cognitivos que permitem fixar, guardar e recuperar diferentes tipos de informação”. Ainda de acordo com Vygotsky (1989, p.57), “a memória, mais do que o pensamento abstrato, é característica definitiva dos primeiros estágios do desenvolvimento cognitivo”.

Para tanto, o processo da memória se apresenta em quatro fases: a fixação ou registro, armazenamento, evocação e reconhecimento de lembranças. No desenvolvimento dessas fases podem apresentar obstáculos que não permitam a execução de uma aprendizagem adequada desencadeando, conseqüentemente, às dificuldades na aprendizagem (GÓMEZ; TERÁN, 2011).

“Existem muitas teorias sobre a memória, mas uma das mais atuais é a que faz analogia entre a memória humana e a memória dos computadores, a partir dos sistemas de *input* (entrada) e *output* (saída) de informações, onde as mesmas são acessadas a partir de estímulos dados pelo usuário. No nosso caso, os aprendizes” (BESSA, 2008, p.10). Logo, percebemos a capacidade grandiosa que tem a memória humana, e a sua necessidade, em precisar receber estímulos para processar e armazenar as informações, o conhecimento adquirido a partir daquilo que o sujeito absorve. “A verdadeira essência da memória humana está no fato de os seres humanos serem capazes de lembrar ativamente com a ajuda de signos” (Vygotsky, 1989, p.58).

A memória, portanto, pode ser comparada a um banco de armazenamento de dados, capaz de carregar por toda a existência as lembranças de muitas tramas, as histórias vividas, uma cultura aprendida, as saudades da infância ou mesmo uma imagem de algo distante, que através da memória se destaca, como se, se tornasse presente. Assim, é através desses referenciais que assimilamos e compreendemos como se dá parte do processo de aprendizagem.

Aprender compreende uma relação entre o indivíduo e o seu envolvimento com o meio de adaptação resultando em comportamentos, configurando-se, portanto, como um processo inacabado, em constante construção capaz de levar o indivíduo a refletir e a pensar com autonomia em situações no decorrer de sua vida. “A aprendizagem passou a ser definida como o processo de aquisição de novos conteúdos a partir de um sistema de trocas (homem-meio) constante” (BESSA, 2008, p.10). Assim, Oliveira (2014, p.3), acrescenta dizendo que,

...a aprendizagem é considerada como um processo contínuo, no qual o ser humano desde a vida uterina começa a aprender e permanece durante toda a vida, pois o caminho para atingir o crescimento, a maturidade e o desenvolvimento como pessoas, num mundo organizado, cujas interações com o meio nos permitem a organização do conhecimento, é a aprendizagem.

Aprender vai muito além do que só absorver informações; aprender é uma ação conjunta ligada ao diálogo, à comunicação estabelecida entre os sujeitos que realizam essa ação. É uma necessidade intrínseca ao ser humano como processo de desenvolvimento, de crescimento e ascensão de saberes que nunca se limitam, ou seja, saberes inacabáveis. Aprender é, pois, sempre um processo em construção e reconstrução (FREIRE, 1996).

No processo de aprendizagem, o sujeito aprende a partir do seu corpo, das suas emoções, de acordo com sua capacidade intelectual; ele é compreendido na sua totalidade, descobrindo a si mesmo ao distinguir-se diferente dos demais e do mundo (GÓMEZ; TERÁN, 2011). A aprendizagem proporciona não só o crescimento como também a maturidade e o progresso como pessoa, compartilhando costumes, culturas e saberes através de momentos interativos que nos levam a conviver em sociedade, respeitando e compreendendo a individualidade, as diferenças e as ações/comportamento de cada um.

Ainda de acordo com Gómez; Terán (2011, p.31), “a aprendizagem supõe uma construção que ocorre por meio de um processo mental que implica na aquisição de um conhecimento novo. É sempre uma reconstrução interna e subjetiva, processada e construída interativamente”. Aprender é algo indispensável à vida do ser humano, independentemente de sua formação social, cultural ou profissional, é a confirmação do progresso mental e intelectual da conquista de novos saberes. Em resumo, a aprendizagem visa a uma adaptação a novas

situações, acontecimentos inéditos e imprevisíveis, ou seja, é uma disponibilidade adaptativa a futuras situações (FONSECA, 1995).

A nossa capacidade de aprender, conseqüente da prática de ensinar, propõe ou, mais que isso, resulta na nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido (FREIRE, 1996). Assim, percebemos que aprender é um processo interativo e dialógico, envolvendo a interação entre ambos os sujeitos, formador de um saber amplo que está em construção constante e que dura a vida toda. É, portanto, um processo integral que tem início desde o princípio da vida e persiste por toda a existência humana (GÓMEZ; TERÁN, 2011).

A aprendizagem é um processo que envolve valores e experiências que são conquistadas no decorrer da jornada do indivíduo e está ligada também a fatores emocionais e cognitivos. O processo do aprendizado se dá por meio da comunicação/interação entre o locutor e o interlocutor, o quais, a partir de diálogos, exercem a troca de saberes e informações passando a construir novos conhecimentos. “Ora, o conhecimento pertinente é o que é capaz de situar qualquer informação em seu contexto e, se possível, no conjunto em que está inscrita. Podemos dizer até que o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas, principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar” (MORIN, 2014, p.15).

Seguindo o pensamento de Morin (2014), percebemos que o desenvolvimento progressivo do conhecimento se dá principalmente por meio da habilidade de integração e aglomeração de informações; da formação e adaptação de novos saberes, sendo que essa formação é inacabável, pois,

(...). Ninguém sabe tudo, assim como ninguém ignora tudo. O saber começa com a consciência do saber pouco (enquanto alguém atua). É sabendo que sabe pouco que uma pessoa se prepara para saber mais. Se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, pois que este seria um saber que não estaria sendo. Quem tudo soubesse já não poderia saber, pois não indagaria (FREIRE, 2017, p.57-58).

O conhecimento não atinge uma totalidade, ele é algo incompleto, necessitando sempre de novas buscas e informações para sua amplitude, pois não somos capazes de atingir uma completude de saberes e nem de desconhecer tudo o que aprendemos. Faz-se necessário a humildade no aprendizado – reconhecer que não sabemos o suficiente e que sempre será preciso adquirir mais – a fim de obter mais conquistas, mais saberes. Sendo assim, não existe o saber absoluto; a aprendizagem não se apresenta de forma estruturada com formas e métodos previsíveis; é uma ação conjunta e relacional proporcionando a liberdade em sua essência; a aprendizagem não é uma armação, se dá simultaneamente como instância alienante e como possibilidade libertadora (PAÍN, 1985).

Tendo a consciência de que pouco ou quase nada sabe, o professor é capaz de se empenhar a buscar novas práticas de ensino para instigar o aluno a refletir e raciocinar e, enquanto sujeito crítico, este seria formador de seu próprio conhecimento. O professor deve ser o mediador no processo da aprendizagem, buscando novos métodos e estratégias que instiguem o conhecimento amplo do aluno fazendo-o criar sua própria independência. Portanto, a aprendizagem exige a construção de dispositivos permitindo que as interações possam funcionar [...] (COULON, 2017).

O processo de aprender, assim como o de ensinar, requer uma troca mútua de saberes onde todos aprendem e ensinam em conjunto, é um processo formador e construtor de conhecimentos onde é preciso que haja a valorização do saber popular de cada indivíduo. Conforme Sampaio (2019), a vida em sociedade é considerada um dos fatores essenciais à construção do conhecimento e, assim, a orientação do professor e o contato com outras crianças são imprescindíveis para aprender a pensar socialmente. Para Freire (1996, p.23), “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Assim,

...ensinar e aprender atitudes requer um posicionamento claro e consciente sobre o que e como se ensina na escola. Esse posicionamento só pode ocorrer a partir do estabelecimento das intenções do projeto educativo da escola, para que se possam adequar e selecionar conteúdos básicos, necessários e recorrentes (BRASIL, 1997, p.53).

O ensino é um método de abordagem do conhecimento utilizado pelas pessoas, em particular, pelos educadores, para dar instruções, criar possibilidades e ideias para os seus educandos conduzindo-os à construção do seu aprendizado. “Sabemos que o conhecimento do sujeito é construído na interação com o seu meio, seja o familiar, o escolar ou mesmo no bairro, e, deste meio, depende para se desenvolver como pessoa” (SAMPAIO,2019, p.17).

Dessa forma, entendemos que a aprendizagem ocorre através da motivação, do estímulo, que, mediados pela interação entre o uso da linguagem e das ações realizadas pelos sujeitos, resultam na construção de um novo conhecimento, um novo saber. E, para que haja esse novo conhecimento, é preciso oferecer à criança certas necessidades básicas para que ela possa desenvolver o seu potencial intelectual. Assim, “um bom ambiente familiar ou social que forneça a quantidade e a qualidade de oportunidades suficientes de interdependência entre adultos e crianças são as condições mínimas requeridas para o desenvolvimento do potencial de aprendizagem” (FONSECA, 1995, p.115).

Dentro do contexto do processo de aprendizagem, reconhece-se a necessidade do professor, de estar revendo sua metodologia e elaborando novas práticas educativas – levando em consideração as necessidades dos seus alunos – com a finalidade de proporcionar motivação ao estudante e oferecendo a eles oportunidades de escolhas ao mesmo tempo em que incentiva os seus interesses, tanto pessoais quanto profissionais. A construção do conhecimento é, ao mesmo tempo, uma tradução, uma reconstrução que se dá a partir de sinais, símbolos, signos representando as ideias, as teorias e os discursos pronunciados por aquele que adquiriu tal conhecimento (MORIN, 2014).

Por conseguinte, “*aprender é uma aventura criadora, [...]. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar*, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (FREIRE, 1996, p.69); a aprendizagem é uma habilidade mental; é o reflexo do desempenho resultante das atividades educativas e interativas com o ambiente social. “Para aprender é necessário perceber, compreender, analisar, armazenar, chamar, elaborar e exprimir informação” (FONSECA, 1995, p.85). Só assim, é possível pertencer a um processo de aprendizagem e com ele se tornar um sujeito formador e construtor dos seus próprios conhecimentos.

### 3.1.1 A Linguagem

A história da educação vem desde os primórdios da humanidade mostrando que o desenvolvimento dos grupos sociais e suas respectivas sociedades se deu a partir do processo educacional do homem que, diante das necessidades da compreensão e do entendimento dos acontecimentos, foi desenvolvendo o processo da linguagem e da comunicação (BORTOLOTTI, 2015), tendo em vista que a comunicação é o principal objetivo da linguagem (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.63).

Para Fonseca (1995, p.19), “a evolução da linguagem na criança começa a partir das lalações, desenvolvendo-se à medida que o mecanismo motor da fala se encontra integrado com os centros auditivos, [...]”. Ou seja, a linguagem falada tem seu início bem antes da linguagem escrita, sendo, pois, a linguagem escrita, uma forma de linguagem mais complexa a ser admitida pelo homem (FONSECA, 1995). Logo, para Vygotsky (1989, p.101),

A aquisição da linguagem pode ser um paradigma para o problema da relação entre aprendizado e desenvolvimento. A linguagem surge inicialmente como um meio de

comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Só depois, convertido em linguagem interna, transforma-se em função mental interna que fornece os meios fundamentais ao pensamento da criança.

A partir da inter-relação entre a criança e as pessoas dá-se o processo de aprendizagem e a evolução da criança na construção de novos conhecimentos. A linguagem proporciona ao indivíduo a capacidade de formação das palavras, ou seja, a construção do conhecimento. Através da linguagem, há então, um desenvolvimento da capacidade de forma a contextualizar e a produzir pensamentos que situam todo o conhecimento, informação ou acontecimento em uma relação harmônica e indissolúvel do indivíduo com o seu meio natural (MORIN, 2014).

Assim, agregada a outras estruturas mentais produzidas pelo ser humano, proporciona a este, a faculdade de dominar e a utilizar a língua dominada. Logo, a linguagem acarreta na capacidade de abstração, surgida da experiência e integrada no cérebro do homem através da linguagem interior, primeira e verdadeira dimensão da linguagem entre os seres humanos (FONSECA, 1995).

Para dar significado a todas as coisas que observamos ao nosso redor fazemos uso da percepção seguida da linguagem. Nas palavras de Vygotsky (1989, p.37), “o papel da linguagem na percepção é surpreendente, dadas as tendências opostas implícitas na natureza dos processos de percepção visual e da linguagem”. A aprendizagem depende de fatores como a visão e a audição que estão relacionadas ao processo de percepção e da linguagem. O ato de perceber é uma ação que provoca uma reação, ou seja, a linguagem.

Com isso, dizemos que “ao mesmo tempo que é ação, a linguagem é expressão” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.35). A linguagem se apresenta, portanto, como instrumento importante para que o homem se constitua enquanto sujeito social, um ser pensante e compreendido, na medida em que está associada diretamente ao desenvolvimento das funções psicológicas e comportamental por meio da comunicação.

A linguagem constitui a característica mais intrínseca do ser humano, sem ela seria impossível a convivência entre as espécies, tanto humana quanto animal; representa também, a compreensão do pensamento, a percepção, os gestos e ações realizadas pelo sujeito, sendo utilizada para representar todo e qualquer contexto social e cultural que caracteriza um grupo ou comunidade. De acordo com Freire (2019c), a linguagem entre um povo não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem uma realidade a que se encontrem referidos.

O ensino da linguagem escrita tem sido colocado à parte, de forma diferenciada do ensino da linguagem falada, na qual a criança pode se desenvolver sozinha, enquanto que o ensino da língua escrita, depende de um treinamento, uma prática, artificial. (VYGOTSKY,

1989, p.119). A prática da linguagem escrita está particularmente ligada aos esforços do professor e do aluno, sendo a escrita imposta, pelas mãos dos professores. De acordo com Soares (2017), a linguagem é também considerada um dos fatores de maior relevância para o fracasso escolar das camadas populares, pois é através do uso da língua que a escola evidencia com mais clareza as diferenças entre os grupos sociais que, por consequência, gera as discriminações e os fracassos.

Para Soares (2017), a linguagem é ao mesmo tempo um fator fundamental no contexto cultural sendo o principal produto e instrumento para a transmissão da cultura. Assim, nesse processo de transmissão/comunicação, compreendemos que o sujeito carrega consigo, a condição de poder se comunicar com outra pessoa, mesmo que esta não esteja envolvida no momento comunicativo (MORRIN, 2014).

O desenvolvimento da linguagem e a elaboração de estruturas cognitivas, são geralmente prejudicados pelas dificuldades do processamento da informação auditiva, atenção seletiva, discriminação, identificação *etc.* (FONSECA, 1995). O atraso ou dificuldade na linguagem, por sua vez, pode ocasionar sérios problemas escolares de importância fundamental para a vida da criança. Percebemos assim, a importância do papel da linguagem para o desenvolvimento da fala e da escrita da criança que, tendo suas estruturas cognitivas afetadas poderão ser prejudicados em seu processo de aprendizagem.

### 3.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem manifestam-se principalmente no ambiente escolar, nas situações mais comuns e formais do processo de ensino e aprendizagem, gerando uma redução no desempenho educacional, em especial, relacionado à área da leitura e escrita. No entanto, algumas dificuldades, talvez até a maior parte delas, são provenientes de problemas educacionais ou ambientais que não estão relacionados às habilidades cognitivas da criança (DOCKRELL; MCSHANE, 2000). Essas dificuldades podem apresentar diversas razões como fatores externos ou internos ligados à criança.

Para o autor Vítor da Fonseca, “Dificuldades de aprendizagem (DA) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e utilização da compreensão auditiva, da fala, da leitura, da escrita e do raciocínio matemático” (FONSECA, 1995, p.71). Essas desordens desmotivam o aluno prejudicando não

só seu processo formativo, levando-o a desenvolver atrasos em seu aprendizado como também seu relacionamento interativo no âmbito escolar.

Observando a perspectiva de Smith e Strick (2007), percebe-se que as autoras definem que a expressão *dificuldades de aprendizagem* não se resume a um único distúrbio, mas sim, faz referência a uma ampla gama de problemas, os quais podem afetar qualquer área do desempenho educativo, deixando o aluno desmotivado e sem desejo de seguir com seu processo de aprendizagem, refletindo assim, não apenas no ambiente escolar, mas também no ambiente familiar. Educar é um processo complexo e exige de todo o corpo escolar uma organização na condução dos seus propósitos.

Educar consiste então em ensinar, no sentido de mostrar, de estabelecer sinais, de marcar como se faz o que pode ser feito. Desta forma a criança aprende a expressar-se, a vestir-se, a escrever, e também a não se sujar, a não se atrasar, a não chorar. A maneira de fazer o que a educação prescreve, tem por objetivo a constituição do ser que determinado grupo social precisa: ser respeitoso, limpo, pontual, sem afetações, etc. Através da ação desenvolvida e reprimida o sujeito incorpora uma representação do mundo, ao qual por sua vez se incorpora e se sujeita (PAÍN, 1985, p.18).

A educação, portanto, representa a interação entre os sujeitos ao estabelecer um processo construtivo coerente com a realidade do aluno, mostrando os caminhos a serem seguidos, conduzindo-o a formar seus novos conhecimentos. A escola serve como espelho para as ações futuras da criança, é por meio da escola que as suas representações se manifestarão ou não.

Nesse sentido, Freire (1996), diz que, ensinar não é transferir conhecimentos, mas transmitir experiências, criar as possibilidades para a produção ou construção de saberes por meio da comunicação. Sem essa comunicação, a criança se limita e se torna reprimida em seu mundo, em sua solidão, passando a comprometer o seu processo de aprendizado. “Os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, e sintomas divergentes se apresentam para revelar que algo não vai bem. Cada criança é única na sua forma de ser, de aprender, bem como de não aprender” (SAMPAIO, 2019, p.33).

São várias as razões que podem desencadear as dificuldades de aprendizagem, sendo uma delas: a dificuldade cognitiva particular apresentada pela criança que tem o aprendizado de certas habilidades comprometido, sendo a aptidão dessa habilidade considerada mais difícil que o normal. Nas palavras de Vygotsky (1989, p.100), “o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros”. O enraizamento desses processos finaliza-se nas conquistas do desenvolvimento independente da criança.

Sabemos que as dificuldades de aprendizagem podem surgir de várias situações. Assim, temos os fatores que interferem e desencadeiam os problemas de aprendizagem como: fatores fisiológicos (maturação, integridade dos órgãos sensoriais, nutrição); os fatores cognitivos (raciocínio, memória, atenção, percepção); os fatores individuais (hereditários, personalidade/temperamento, cultura geral/inteligência, objetivo de vida) (FONSECA, 1995). “A cognição tem sido definida como o ato de conhecimento, ou seja, como o resultado do conjunto, ou da combinação sistêmica de várias, diversas e múltiplas habilidades, capacidades ou competências cognitivas” (Idem, 2018.p.64).

Ainda de acordo com o autor, é “um termo que atravessa todas as áreas de aprendizagem – desde o comportamento adaptativo, a autossuficiência, a autoestima, a linguagem, a comunicação, a criatividade, a psicomotricidade, os desportos, as expressões artísticas etc.” (Ibidem, 2018, p.75). E é através da cognição que acontece a construção de novos conhecimentos, novos saberes e novos aprendizados. Portanto, como seres sonhadores e curiosos, não podemos parar de aprender, de buscar, de pesquisar e de questionar a razão de ser das coisas e a compreensão delas (FREIRE, 2019b).

“Os problemas de aprendizagem podem se apresentar em razão de uma metodologia inadequada, método de alfabetização inadequado, privação cultural e econômica, má-formação docente, falta de planejamento das atividades, desconhecimento da realidade cognitiva dos alunos” (SAMPAIO, 2019, p.90). Também pode estar relacionado à diferenciação que sofre por ser pertencente a uma classe desfavorecida, por ter um vínculo cultural não agregado à cultura branca. Todos esses fatores são formas e práticas de preconceitos e discriminação, os quais, por sua vez, “originam-se do racismo, sistema que afirma a superioridade racial de um grupo sobre o outro” (SILVA, 2011, p.75).

E, enxergando a realidade que muitas crianças enfrentam no contexto escolar, a todo tempo tendo que lidar com diversas formas de preconceitos, é que entendemos que elas necessitam de um ambiente familiar adequado, aconchegante, confiável, em que possam expor suas dúvidas e frustrações, precisa do apoio e ajuda da família para que possa restaurar sua autoestima e confiança perdidas. Desse modo, podemos dizer que,

...a base se dá na família. É por meio dela que o sujeito se estrutura, cria vínculos afetivos, inicia seu desenvolvimento cognitivo e emocional. Não é na escola que o desenvolvimento começa, como pensam, erroneamente, muitos pais, e grande parte dos problemas e conflitos entre escola e família reside aí, quando alguns pais querem atribuir à escola o dever de ensinar e educar, sem participar desta educação (SAMPAIO, 2019, p.76).

O futuro desse sujeito está sob a responsabilidade das pessoas que estão ao seu lado, incentivando, estimulando e proporcionando a este ser uma base segura e estruturada que o conduza a ter confiança em si próprio, a ter a capacidade de tomar decisões, a enfrentar seus medos e desafios, portanto, o vínculo familiar e afetivo desenvolve e trabalha o cognitivo emocional desse indivíduo, tornando-o um sujeito confiante e determinado para cumprir o seu aprendizado. Para tanto, é fundamental que a escola proporcione aos seus alunos um ambiente sadio para que haja interação e aprendizagem (GÓMEZ e TERÁN, 2011, p.45). Portanto, a escola passa a fazer parte nesse processo como contribuinte no ensino e aprendizagem desse sujeito que aprende o tempo todo.

A perspectiva de se ter uma escola totalmente favorável ao processo de ensino e aprendizagem do aluno é apenas uma proposição, pois, o que se vê no contexto educativo difere dessa proposta, é uma triste realidade, “a educação está em crise grave. Em geral, os alunos não querem aprender e os professores não querem ensinar” (HOOKS, 2013, p.23). Em uma pesquisa apresentada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas), mostra-se que a taxa de analfabetismo corresponde a 11 milhões de pessoas sendo que, mais da metade, vive na região Nordeste<sup>19</sup>. Esses dados demonstram que a educação tem caminhado cada vez mais para uma direção obscura. Esse panorama, sobre a educação já é comum, mas é preciso ser posto em questão para que se possa buscar atender às necessidades dos alunos, para que se possa devolver a educação e, principalmente, as salas de aula, a vontade de aprender e o entusiasmo pelas ideias (HOOKS, 2013).

E, em relação à educação familiar, Sampaio (2019) afirma que é importante que a família estimule o pensamento da criança ajudando-a a pensar com autonomia, dando atenção às suas indagações, às suas dúvidas e permitindo que ela realize suas próprias escolhas de maneira que assuma suas responsabilidades, mas sempre determinando os limites possíveis quando for necessário.

Em determinadas famílias, esta autoria de pensamento é podada, impedindo que a criança possa pensar, escolher, negar, questionar. Isto poderá refletir negativamente na aprendizagem do sujeito quando da elaboração de uma redação, interpretação de textos, em pesquisas escolares, em decisões a serem tomadas em grupos, mostrando-se submisso e inseguro (SAMPAIO, 2019, p.76).

Nesse sentido, a criança já passa por um processo de discriminação familiar em relação aos seus direitos negados, seu direito de pensar e falar e, assim, sem o devido apoio e reconhecimento das suas necessidades, ao ser impedida de desenvolver uma interação no

---

<sup>19</sup> Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>>. Acesso em: 15 de jan. de 2021.

ambiente familiar, ela se limita, ficando inibida, insegura e submissa. A discriminação tem sido uma prática que nega, ao discriminado, os direitos de cidadania, direitos aos bens e ao reconhecimento social (SILVA, 2011, p.75).

Logo, essa criança que passa por processo de discriminação, acaba levando comportamentos indesejados para dentro da sala de aula e, conseqüentemente, refletindo isso em suas atividades escolares, acabando por desenvolver dificuldades não apenas em seu processo de aprendizagem como também em seu convívio social. Assim, na expectativa de tentar reparar situações como essas, “o papel da escola é, para além de ensinar a ler, a escrever e a contar (os três *r* dos ingleses: *reading, writing e arithmetics*), é também ensinar a pensar criticamente e criativamente” (FONSECA, 2018, p. 76). O aluno que pensa criticamente não se deixa levar por atitudes como essas, ele forma seus próprios conceitos e definições a respeito do campo em que vive.

É importante perceber que para o ensino e a aprendizagem não existe receita ou fórmula, para obter bons resultados, é preciso aprender a respeitar a individualidade de cada criança, aceitar suas diferentes formas de pensar, sentir, de agir e de aprender. A criança é um ser único e importante (GÓMEZ e TERÁN, 2011), necessita ser compreendida e ajudada. Dentro desse contexto, “é comum a criança com problemas de aprendizagem apresentar um déficit real do meio devido à confusão dos estímulos, à falta de ritmo ou à velocidade com que são brindados ou à pobreza ou carência (...)” (PAÍN, 1985, p.22), pois, tais fatores são, em sua maioria, a causa dos grandes problemas de aprendizagem que vem se propagando dentro do contexto escolar.

A interação entre a criança e o currículo educacional formam a situação crítica em que as dificuldades de aprendizagem podem se manifestar. Na situação escolar a criança é continuamente apresentada a novas tarefas e atividades que devem ser realizadas. O desempenho da criança é monitorado e contrastado com o de outras crianças. Os problemas surgem quando a criança tenta dominar uma tarefa em particular e não consegue (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.163).

O processo de aprender é singular e individual para cada ser em particular, é característico para as crianças na fase do aprendizado e, por isso, elas precisam de todo o apoio possível, tanto da família quanto do corpo escolar, para estarem superando e enfrentando seus medos, seus anseios e desafios. A escola não pode generalizar as dificuldades encontradas em seus alunos, pois cada um manifestará dúvidas diferentes e queixas relacionadas ao seu contexto cultural. Dessa forma, cada um terá um desempenho diferente que não pede nenhum tipo de comparação com as particularidades das outras crianças.

Em outras palavras, como diz o autor Fonseca (1995, p.343), “A escola com os seus métodos é uma estrutura que está ao serviço dos processos de seleção social, supervalorizando o ‘aluno perfeito’, o ‘gênio’, etc. e segregando o ‘aluno com dificuldades’, o ‘aluno com problemas de aprendizagem’”. É esta distinção feita pela escola, que tem causado parte dos problemas encontrados nas crianças que se incluem no seu insucesso escolar. São seres rejeitados, ignorados, desmotivados, que perdem o brilho da curiosidade e se tornam pessoas retraídas, apáticas e submissas. De acordo com a fala de uma das participantes – a qual poderemos observar no capítulo 5 – Com a ausência do apoio familiar, o aluno que tem dificuldade não tem autoestima tampouco desempenho ou capacidade para a realização das tarefas devido à falta de habilidade em ler e escrever. É preciso modificar esse quadro, instigar essas crianças e levá-las ao sucesso da aprendizagem através da busca pelo conhecimento, pela construção de novos saberes.

Ainda com Fonseca (2018), o conhecimento é único, é estimulador e inerente ao ser humano. Daí a necessidade em proporcionar à aprendizagem uma dimensão cognitiva integradora, interativa, aplicável e transferível aos vários contextos na busca pela construção desse saber.

A construção do conhecimento só é possível através dos estímulos das capacidades pertencentes ao ser humano, suas individualidades e limites que estão ligados ao processo de compreensão, do raciocínio e da razão que leva o sujeito a pensar e refletir sobre os aspectos sociais e culturais ao qual está inserido. “Para aprender, é necessário que o sujeito se autorize a aprender; do contrário, poderá existir um bloqueio de qualquer ordem, funcionando como uma sombra negativa sobre o sujeito, e a aprendizagem ficará impossibilitada” (SAMPAIO, 2019, p.62).

Logo, dentro do contexto das dificuldades de aprendizagem é importante ressaltar que, a dificuldade com maior repercussão no meio escolar tem sido a dislexia, seguida da disgrafia, discalculia, disortografia e do TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade). Em muitas escolas, há diversos encaminhamentos por parte dos professores – como veremos no capítulo da análise dos dados –, devido às inúmeras queixas da dificuldade de aprendizagem do aluno em relação à leitura e à escrita, isso ocorre por acharem que eles apresentam relação com tais dificuldades.

### 3.2.1 As dificuldades na leitura e na escrita

Podemos levar em consideração que o problema de aprendizagem é apenas um sintoma, no sentido de que o não-aprender não se configura como um quadro duradouro, mas que ingressa em uma constelação peculiar de comportamentos, nos quais se destaca como ponto de descompensação (PAÍN, 1985). A autora exemplifica seu posicionamento fazendo referência ao carinho que muitas crianças demonstram por seus pais, e que, como retribuição, elas compensam esse carinho através da aprendizagem, porém, outras crianças, para obterem esse carinho fazem justamente o contrário, buscando não aprender, para assim adquirirem a atenção desejada, é a questão da descompensação. Destarte, a não aprendizagem não é o oposto de aprender, mas sim, dificuldades que estão ligadas de alguma maneira a fatores cognitivos ou emocionais do indivíduo, conforme será observado nas falas das participantes no capítulo de análises.

O processo educacional da criança inicia com o professor apresentando as primeiras letrinhas; ela precisará aprender a reconhecer as letras do alfabeto e, conseqüentemente, a construir a formação das primeiras palavrinhas. Mas, para isso, ela precisará compreender a relação entre os símbolos e os sons e suas representações. “O fonema é um construto de uma cultura de linguagem escrita, que, [...], se deixa afetar pela linguagem escrita em sua concepção de linguagem oral. Logo é possível que a nossa afirmação de a escrita ser fonêmica venha do fato de que é dela que retiramos esse conceito” (KATO, 1986 p.17). A autora completa dizendo que a escrita tenta representar tudo o que tem função significativa.

Desse modo, é importante compreender que, os processos de leitura e escrita se complementam e, na maioria das metodologias de aprendizagem esses processos eram aprendidos separadamente, ensinando-se a escrita depois de ensinar a leitura, sendo a escrita quase sempre reduzida ao aspecto da caligrafia (GÓMEZ e TERÁN, 2011, p.360).

De acordo com Almeida (2017), as dificuldades de leitura e escrita geralmente são apresentadas em função de uma situação orgânica ou psicológica, a qual está ligada à memorização e ao armazenamento de informações por parte do cognitivo da criança, sendo, portanto, os fatores orgânicos provenientes do déficit, das deficiências, dos transtornos e, até mesmo de quadros clínicos como desnutrição, subnutrição e intoxicação por drogas ou álcool. Sobre essas possíveis causas, relataremos, com base nos dados recolhidos e dispostos no capítulo 4.5, a percepção das professoras a esse respeito.

Ainda seguindo as colocações de Almeida, “há de se considerar ainda que existem dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita que são relacionadas às causas pedagógicas, ou seja, quando técnicas, métodos e ações educacionais não são condizentes com o potencial das crianças” (ALMEIDA, 2017, p.11). Um dos processos mais complexos da aprendizagem é a leitura, sendo importante lembrar que a criança que apresenta dificuldades na leitura e na escrita, tem habilidade inferior às outras crianças em relação ao uso da gramática e ao significado da palavra em um texto.

Por outro lado, existem também as dificuldades de leitura e escrita provenientes de causas não orgânicas, como as que são relacionadas aos fatores psicológicos, como traumas emocionais sofridos ou vivenciados pelas crianças, que não são necessariamente, ligados a um vínculo afetivo com seus pais ou professores (Ibidem). Sabemos que parte das queixas que são apresentadas nas escolas, relacionadas às dificuldades dos alunos em desenvolver suas atividades, estão relacionadas a certas frustrações ou traumas que muitas crianças vivenciam ou de alguma forma acabam presenciando e, com isso, o psicológico delas é afetado, provocando assim, um bloqueio em suas habilidades cognitivas.

A leitura consiste em um conjunto complexo de habilidades que incluem: reconhecimento de palavras impressas, determinação do significado de palavras e frases e coordenação desses significados dentro do contexto geral do tema. (...). Normalmente, as dificuldades de leitura envolvem a incapacidade de reconhecer ou de compreender o material escrito (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.85-86).

Segundo Fonseca (1995, p.209), “a aprendizagem da leitura não constitui uma nova linguagem. Trata-se de uma mesma linguagem. A linguagem auditiva já conhecida vai ter que se relacionar com uma linguagem visual que a substitui”. E, quanto à linguagem escrita, é sabido que esta depende do processo visual, sobrepondo-se à linguagem falada, que, como foi mencionado, depende do processo auditivo. A leitura decifra os símbolos gráficos fazendo associação com os fonemas, os quais sobrepõem e conferem um significado (FONSECA, 1995). A prática da leitura e da escrita são habilidades complicadas e essenciais para adquirir as demais habilidades, as quais irão formar novos conhecimentos e levar a criança a vencer seus bloqueios e suas dificuldades.

A leitura não se desenvolve isoladamente. Quando aprendem a ler, as crianças também estão aprendendo a soletrar e a escrever. (...). No entanto, o ato de escrever o que está sendo soletrado servirá para criar relações entre os sons e as letras que os representam. Este reconhecimento explícito da relação, necessário para uma bem sucedida soletração e escrita, pode ser usado opostamente para decodificar as palavras durante a leitura (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.94).

No fragmento acima percebemos que a leitura e a escrita são processos conjuntos, pois seu desenvolvimento conseqüentemente ocasiona a compreensão e a identificação das letras e, posteriormente, a realização da escrita. A boa escrita precede da eficácia no ato de expressar-se, realizando assim, uma comunicação e interação (KATO, 1986). Desse modo, essa relação entre a soletração e o som, a partir da leitura silábica, proporciona à criança a aptidão para a construção de um novo conhecimento, ou seja, o reconhecimento das palavras no momento da leitura. A aprendizagem da leitura proporciona a construção de uma relação simbólica entre o que se ouve e o que se pronuncia com o que é visto e o que é lido (FONSECA, 1995). E “a escrita representa para a criança a possibilidade de transmitir suas ideias, seus sentimentos, suas percepções de uma maneira nova, que perdura” (GÓMEZ; TERÁN, 2011, p. 156).

Esse processo de pronúncia e identificação dos sons e das letras é um processo lento que apresenta complexidade e exige da criança habilidades que ainda precisará aprender a dominar, fazendo-se necessário, uma dedicação mais extensa em relação às outras crianças e também de um pouco mais de tempo e de atenção para desenvolver a atividade. À vista disso, é importante ressaltar as afirmações que Vygotsky fez em seus trabalhos realizados com crianças ao dizer que, para aprender a escrever, a criança precisa entender que ela pode desenhar não somente coisas, mas também a própria fala (KATO, 1986). Pois, esse processo da escrita é conjunto, não se é adquirido separadamente, então, ensinar a escrever é entender suas conexões a partir de todo um contexto.

A dificuldade na aprendizagem da leitura coloca um problema de desenvolvimento da linguagem, e este, um problema de desenvolvimento cognitivo, pois a aprendizagem da leitura tem início a partir da aquisição da linguagem auditiva (FONSECA, 1995), por esse motivo, faz-se necessário que o professor possa dedicar paciência e carinho a esse processo.

Há muitas crianças com dificuldades de aprendizagem que têm problemas com a leitura. Algumas dizem que as letras se movem quando tentam ler, outras dizem que não podem ler porque há palavras demais na página, outras simplesmente não sabem o porquê da sua dificuldade na leitura. Algumas crianças com dificuldades na leitura são melhores leitores do que acreditam ser, necessitam somente certas ideias que as ajudarão a ter um melhor desempenho (GÓMEZ; TERÁN, 2011, p.360).

Ao iniciar esse processo da aprendizagem é de grande importância que o professor tenha habilidade para lidar com a situação, tendo paciência, perseverança e estima à criança. É um processo que requer trabalho, dedicação e tempo, pois qualquer atitude negativa por parte do professor poderá desencadear bloqueios na criança e acabar com suas expectativas de ser um bom leitor. O papel do professor nessa jornada é muito significativo, pois é ele o responsável por criar as possibilidades para que o aluno produza ou construa novos conhecimentos. Como

dialoga Freire (1996), é nas condições de verdadeira aprendizagem que os educandos se transformam em sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado ao lado do educador, igualmente sujeito nesse processo.

“O aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem logicamente também apresenta uma variação muito acentuada em sua concentração, em sua capacidade de vigília, e isto o torna bastante disforme na absorção dos saberes” (ALMEIDA, 2017, p.44). A falta de concentração dos alunos durante as atividades educativas também vem sendo um problema enfrentado pelas instituições educacionais. Devido a essa desatenção durante as aulas, é que se tem ocasionado as dificuldades na aprendizagem e, fazer com que o aluno, que já apresenta dificuldade em seu processo de aprendizagem, preste a devida atenção ao que o professor está explicando em sala de aula, é uma tarefa bem complexa. Principalmente quando se trata da aprendizagem da leitura e da escrita. Esses fatos serão relatados nas falas das participantes, apresentadas na análise dos dados recolhidos.

Para Fonseca (1995), as crianças com problemas de aprendizagem apresentam dificuldades em focar ou em fixar a atenção não selecionando os estímulos relevantes dos irrelevantes, ou seja, quando há a presença de dois ou mais estímulos. A sua desatenção pode ser motivada por carência (falta de atenção) ou por excesso de atenção, e assim essa distração torna-se inferior à percepção e, conseqüentemente, à aprendizagem, provocando assim a falta de compreensão no conteúdo que é abordado em sala de aula.

Repensar as novas práticas pedagógicas são tentativas de amenizar tais dificuldades dentro da sala de aula, buscando compreender os processos cognitivos pelos quais as crianças têm manifestado diante das suas inabilidades. Reconhecer que a criança desatenta precisa ser estimulada e envolvida no contexto escolar é importante para obter o aprendizado, principalmente em relação à leitura e à escrita, pois “as dificuldades de leitura impedem o progresso educacional em várias áreas porque a leitura é via de acesso para uma grande variedade de informações” (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.86).

Contudo, o ensino inadequado dessas habilidades – ler e escrever – pode comprometer, de fato, as demais disciplinas da grade curricular do aluno. Por isso, é importante que não somente o corpo docente, como também o meio familiar, possam estar ao lado do aluno, lutando, incentivando-o e instigando-o a querer e buscar sempre mais. Logo, o professor tem o papel de identificar qual sua melhor prática para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do seu aluno na tentativa de amenizar suas causas e proporcionar a construção de novos saberes, pois, o conhecimento é uma busca sem limites.

### 3.3 A ROTULAÇÃO E O FRACASSO ESCOLAR

A escola quando inserida em sociedades capitalistas, assume e valoriza a cultura das classes favorecidas; assim, o aluno proveniente das camadas populares encontra nela padrões culturais que não são os seus, e que são apresentados como “certos”, enquanto os seus próprios padrões são ignorados como inexistentes, ou desprezados como “errados” (SOARES, 2017, p.24).

Na compreensão da fala da autora, a realidade educacional nos mostra a seleção que as escolas exercem valorizando e priorizando apenas as classes mais abastadas e adotando seus padrões culturais – que não dialogam com o contexto cultural da maioria – enquanto ignora e despreza o conhecimento de mundo que parte dos educandos trazem consigo; seus saberes, suas experiências e vivências; alunos que vêm de uma origem humilde, provenientes das classes populares. Por isso, “a transmissão da cultura é sempre ideológica, na medida em que é seletiva e é própria da conservação de modos peculiares de operar e, portanto, serve à manutenção de estruturas definidas de poder” (PAÍN, 1985, p.18).

A classe dominante reproduz concepções e ideias que constituem o processo de dominação ideológica buscando manter o senso comum sobre as demais classes sociais, ou seja, sobre as classes dominadas. Essa dominação ideológica exerce o papel de uma ferramenta que provoca o bom senso entre as classes dominadas ocultando as oposições no relacionamento entre o sujeito dominador e o sujeito dominado. Assim, sua ideologia é propagada na intenção de conservar seu poder sobre as classes desfavorecidas.

Toda essa dominação de poder exercida pela classe dominante é concebida pelo Estado, que segundo Althusser (1980, p.56), “é um aparelho repressivo [...] que permite às classes dominantes (no século XIX à classe burguesa e à ‘classe’ dos grandes latifundiários) assegurar a sua dominação sobre a classe operária, para submetê-la ao processo de extorsão da mais-valia (quer dizer, à exploração capitalista)”.

Nesse contexto, refletir-se-á sobre a luta pela transformação de uma sociedade ainda patriarcal, presa aos poderes do Estado, arraigada ao colonialismo em que o direito à cultura, à expressão, ao diálogo é silenciado e, esse silenciamento é explicitamente estabelecido por uma classe dominante que influencia a propensão das desigualdades sociais, à exploração da força e extorsão dos direitos civis e sociais. Mas, mesmo diante de tantos interesses individuais e das desigualdades sociais, é importante ter conhecimento de que “o que quer que um sujeito seja, ele é constituído e sustentado pela sua localização no tempo e no espaço, sua posição na

estrutura de poder e na cultura, e nos modos como se posiciona em relação à produção do saber” (TORRES, 2019, p.43).

Diante do cenário, acima mencionado, o sujeito, como um ser de conhecimentos, de acordo com o seu contexto sociocultural, torna-se o responsável por sua definição no espaço ao qual pertence e ocupa, sendo meramente constituído de um poder único que é a sua voz, a força cultural que carrega em seu íntimo, pois é o que o constitui como sujeito produtor e construtor do saber. Assim, este sujeito passa a correr atrás de interesses em comum, luta por uma sociedade igualitária e pelo respeito e reconhecimento do seu espaço.

Para tanto, no que se remete à questão sobre o desprezo e a importância da valorização do sujeito dentro do espaço educacional, o educador Paulo Freire dialoga, em seus textos, afirmando que, quando se há o respeito ao saber popular, há então o respeito ao contexto cultural, pois, a origem do educando é o ponto inicial para o conhecimento que irão começar a construir (FREIRE, 2019a). Desprezando esses saberes, corrompe-se quem os produzem, levando-os ao desânimo, ao desinteresse em aprender a desenvolverem bloqueios e distanciamentos sociais devido a rotulações e, sucessivamente alcançam seu fracasso escolar.

A rotulação é uma prática verbal atualmente comum no contexto escolar que inferioriza o aluno desestimulando-o no seu processo de aprendizagem. O autor Coulon (2017) discute em seu livro sobre a teoria dos rótulos que, segundo ele, é considerada uma corrente de pensamento com ampla influência no campo educativo. “Essa corrente, que foi utilizada para explicar o desvio social, adota ao extremo a orientação interacionista segundo a qual o mundo social não é ‘dado’, mas ‘construído’” (COULON, 2017, p.114). Não basta só presenciar e reconhecer a visibilidade da rotulação pois, para que se possa evitar esses estereótipos é preciso compreendê-los, enxergar suas origens e o porquê de suas existências, evitando-se assim, esse comportamento estigmatizante.

A preocupação da teoria da rotulação é saber por que e por quem as pessoas são “rotuladas” como desviantes. “Desviante é aquele que é tomado, definido, isolado, designado e estigmatizado” (Ibidem, p.116). Essa exclusão e esse isolamento são consequências do comportamento daqueles alunos que não conseguem acompanhar o ritmo da turma, que não se sobressaem nas atividades escolares, sendo assim, sistematicamente designados e estereotipados.

Assim, acredita-se que, parte desse processo de rotulação provém do contexto escolar, de dentro da sala de aula à medida em que os professores manifestam suas expectativas em relação ao aprendizado dos alunos, quando projetam diferenciações, de maneiras indevidas, apontando o aluno que sabe mais daquele que sabe menos, exercendo dessa maneira, sua prática

de rotulação. Essas expectativas “são, ainda, o suporte que autoriza o professor a atribuir rótulos que se colam à pele dos alunos: tal aluno será ‘brilhante’, outro ‘lento’, outro ‘aplicado’, ‘cretino’ ou ‘palhaço’. É assim que são feitas, concretamente a identificação e a seleção”. (Ibidem, p.120).

Ao professor, cabe buscar compreender as necessidades dos alunos e sua real dificuldade, em relação aos seus processos de aprendizagens, direcionando-os à construção do conhecimento e não ao fracasso educacional. Desse modo, a escola torna-se assim, a principal responsável pelo processo de ensino e aprendizagem, a partir da compreensão de que o corpo docente tem a respeito das dificuldades dos seus alunos. A escola assume o compromisso pelo sucesso educacional do aluno que apresenta um baixo rendimento escolar.

Porém, de acordo com a autora Magda Soares,

...não seria a escola responsável pelo fracasso do aluno; a causa estaria na ausência, neste, de condições básicas para a aprendizagem, condições que só ocorreriam na presença de determinadas características indispensáveis ao bom aproveitamento daquilo que a escola oferece. Esta seria responsável, isto sim, pelo “atendimento às diferenças individuais”, ou seja, por tratar desigualmente os desiguais (SOARES, 2017, p.8).

Nessa perspectiva, a autora deixa claro que a escola se torna responsável pela assistência que oferece aos seus alunos, pelo atendimento ofertado às diferenças que cada um, individualmente, carrega consigo e, pela seleção daqueles que são tratados com desigualdade. De modo que, sua função é tentar adaptar, ou seja, ajustar os alunos à sociedade de acordo com suas aptidões e características individuais, dando a eles a oportunidade de não se sentirem inferiores aos demais colegas (Ibidem).

Em um conceito geral o fracasso escolar é entendido como insucesso cometido por crianças que não atingem o propósito educacional determinado pelo sistema escolar. Esses estudantes enfrentam dificuldades na aprendizagem e/ou são constantemente rotulados como incapazes, problemáticos *etc.*

Assim o que propõem como explicação para o fracasso, na escola, dos alunos provenientes das camadas populares é que esses alunos apresentariam desvantagens, ou ‘déficits’, resultantes de ‘deficiência cultural’, ‘carência cultural’ ou ‘privação cultural’; o meio em que vivem seria pobre não só do ponto de vista econômico – daí a privação alimentar, a subnutrição, que teriam consequências sobre a capacidade de aprendizagem –, mas também do ponto de vista cultural: um meio pobre em estímulos sensoriais, perceptivos e sociais, em oportunidades de contato com objetos culturais e experiências variadas, pobre em situações de interação e comunicação. Como consequência, a criança proveniente desse meio apresentaria deficiências afetivas, cognitivas e linguísticas, responsáveis por sua incapacidade de aprender e por seu fracasso escolar (Ibidem, p.21-22).

As causas que justificam tal fracasso envolvem o contexto cultural, o meio social e familiar ao qual o aluno pertence, pois são capazes de transformar esse aluno em um indivíduo carente ou deficiente. Assim, para a autora, ele é o próprio responsável por seu fracasso.

Quando há a revelação do fracasso escolar, surgem inúmeros questionamentos buscando auxiliar a compreensão do problema, e várias questões são levantadas. A família se pergunta quem seria o responsável pela deficiência apresentada, se a própria criança ou a escola. Por sua vez, a escola também se pergunta, mas com uma culpa menor, tentando encontrar uma razão, uma causa, em geral, que não pertença ao meio escolar, que seja através dos fatores orgânicos ou mesmo dos problemas familiares (SAMPAIO, 2019).

Por conseguinte, “a reação familiar diante do fracasso escolar, ou do não cumprimento das regras gerais do crescimento, depende dos valores que dominam a classe e o grupo social aos quais pertence à família” (PAÍN, 1985, p.39). Crianças oriundas de um meio pobre, desfavorecidas, são propícias a apresentarem problemas na afetividade, na linguagem e na cognição, que, por sua vez, são responsáveis por suas dificuldades na aprendizagem e também por seu fracasso escolar.

Já Sampaio discorre que, “entretanto, diante dos problemas de aprendizagem, é comum ocorrer uma isenção de culpa, apontando o outro como responsável pelo problema, ou apontando o sujeito como o único responsável por seu fracasso, rotulando-o (não presta atenção, é desatento, é inquieto *etc.*)” (SAMPAIO, 2019, p.17). Para a autora, o conhecimento do indivíduo é construído através da interação – seja no ambiente familiar, social ou escolar – cada um deles, exerce uma grande influência que irá interferir no desenvolvimento geral desse indivíduo, seja de forma positiva ou negativa.

Coulon (2017) coloca que, na interação entre professor e aluno, a ausência da construção de uma relação de confiança, geralmente, torna as crianças mudas e hostis a qualquer forma de aprendizagem, assim, qualquer grosseria ou ameaça por parte do professor não farão mais do que reforçar o mutismo e a agressividade desses alunos. Pois, “quando o meio pressiona, o sintoma pode manifestar-se por meio de notas baixas, de indisciplina ou agressividade com colegas, professores ou com a própria família” (SAMPAIO, 2019, p.30). Desse modo, podemos dizer que, “os fracassos podem, então, ser vistos como a consequência de desastres relacionais entre os professores e os alunos” (COULON, 2017, p.149). Para interpretarmos e compreendermos essas relações dos sujeitos em seu meio social, nos ateremos à etnometodologia, esta metodologia do senso comum, que tem em sua concepção teórica os fenômenos sociais (Ibidem).

A comunicação é um fator de elevada importância, pois sem ela não há a possibilidade do educador de ensinar e nem do aluno de aprender. De acordo com Martín-Barbero (2014), a recepção é sempre mediada por práticas cotidianas que estão inseridas no contexto cultural e social do sujeito receptor. A falta de interação/comunicação entre emissor e receptor dentro de uma sala de aula contribui para o fracasso do processo do ensino, principalmente para aquelas crianças que já possuem deficiências na aprendizagem.

A criança que apresenta insucesso escolar carrega uma carga de frustrações que refletem na família, no professor e no meio social ao qual pertence, sendo condicionada a um sentimento de desvalorização que necessita ser combatido (FONSECA, 1995). É importante reconhecer que o sucesso no aprendizado não depende única e exclusivamente do ofício do professor, está ligado também ao meio familiar do aluno, às suas motivações dentro e fora da sala de aula, em seu meio social, como poderá ser verificado, através das colocações das professoras, logo mais no capítulo das análises.

É, portanto, um conjunto de fatores que proporciona esse sucesso. “Aprender é uma tarefa árdua, na qual se convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido. Para o sucesso da empreitada, é fundamental que exista uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, [...]” (BRASIL, 1997, p.66). Em seu processo de aprendizagem, na tentativa de superação de seus problemas, a criança muitas vezes busca no professor um contato fraternal, que a ampare e a compreenda ajudando-a a caminhar por trilhas desconhecidas neste longo processo de busca por conhecimentos.

“Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento” (FREIRE, 1996, p.123). Percebemos assim, que o autor defende a valorização dos saberes que a criança traz consigo para a escola, a importância de não desprezar a sua cultura, a sua compreensão de mundo e o meio social do qual faz parte, pois como sabemos, nem sempre as escolas valorizam esse aluno, respeitam ou reconhecem a sua cultura.

É através dessa leitura de mundo que o professor poderá dar início ao processo de ensino e aprendizagem do aluno, conhecendo-o melhor, instigando sua curiosidade, seus interesses, trazendo a sua realidade para dentro da escola e mostrando a ele o quanto ele também é importante para a escola. E assim, família e escola poderão manter uma relação de cumplicidade e companheirismo diante do processo de ensino e aprendizagem do educando.

## **4 EDUCOMUNICAÇÃO: NAS TRILHAS QUE LEVAM À UNIÃO DE DUAS PALAVRAS**

“O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (Paulo Freire)

No presente capítulo, apresenta-se uma abordagem discursiva sobre os principais campos que consolidam a educomunicação, tais quais a educação e a comunicação, e que nos aproximam de espaços dialógicos levando em consideração as reflexões entre alguns autores que abordam esses temas específicos. Tais referenciais remetem à participação e atuação do sujeito dentro do seu meio social e cultural, buscando exercer sua autonomia como um sujeito crítico e formador de novos conhecimentos. Pois, a reflexão e a problematização, levam o sujeito transformador à implicação na ação e reflexão de si, sobre o mundo (FREIRE, 2019c), oportunizando-o possibilidades para repensar a realidade presente e modificá-la quando necessário.

O conhecimento se constrói a partir da interação, das relações e convivências estabelecidas entre os sujeitos e o meio social. Esses fatores ocasionam transformações nestes sujeitos que, através da criticidade adquirida com a interação entre o grupo social, vão se aperfeiçoando. Este grupo social, através do seu conhecimento de mundo promovem e compartilham seus saberes ocasionando um processo de aprendizagem mútuo entre os sujeitos.

Assim, discorrer sobre o tema aqui referido, também conhecido como EDUCOM, remete-nos como aporte teórico autores como Martín-Barbero (2014), Mario Kaplún (1998; 2011; 2014), Freire (1996; 2017; 2019), Soares (2002; 2011; 2014), Citelli e Costa (2011) e Aparici (2014). Destarte, podemos ter uma melhor compreensão a respeito do conceito da educomunicação e como suas práticas podem favorecer o diálogo e a interação dentro do ambiente escolar, assim como, auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de alunos que apresentam queixas de dificuldades em seu processo educativo.

### **4.1 CONCEITUANDO A EDUCOMUNICAÇÃO**

A Educomunicação já tem história, pois, há 20 anos vem sendo referendada por diversos especialistas, com recomendações da Unesco, para designar uma prática genericamente

definida na Europa como *Media Education* (educação para a recepção crítica dos meios de comunicação). E, com esse sentido, alguns autores utilizaram este termo, dentre eles o escritor e educador argentino, Mario Kaplún (SOARES, 2011).

No que diz respeito à comunicação, do ponto de vista de Kaplún (2011), essa não deve ser considerada como um mero instrumento midiático e tecnológico e sim, primeiramente, como um componente pedagógico. A comunicação educativa não abarca apenas o campo midiático, mas, especialmente, todo e qualquer tipo de comunicação presente em todo o processo educativo, seja através ou não do uso dos meios tecnológicos (KAPLÚN, 2011). Na mesma perspectiva, para Baccega (2011, p.32),

...comunicação/educação inclui, mas não se resume a, educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios *etc.* Tem, sobretudo, o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado.

É a partir de tal cenário que é constituída a proposição educacional, ou seja, na realização de práticas não apenas implicadas com mídias ou tecnologias, mas com aparatos diversos que envolvam todo e qualquer processo educativo e comunicativo. E, assim, possam vir a proporcionar novas práticas sociais capazes de transformar os sujeitos e seus construtos com o meio no qual vivem ou compartilham, exercendo práticas de cidadania.

Kaplún (1998; 2011; 2014), foi e ainda é, um grande e importante contribuidor na área da interface educacional que defende em suas obras o modelo de pedagogia de Paulo Freire, considerado por ele, como educação libertadora ou transformadora (KAPLÚN, 2011). Por conseguinte, outra referência muito importante para o campo educacional é Freire (1996, 2017, 2019), grande educador brasileiro, além de ser um notável escritor e filósofo. Considerado um dos pensadores mais renomados da história da pedagogia mundial, entendia que o conhecimento é advindo da prática de uma educação comunicativa capaz de construir novos sujeitos dialógicos e com uma consciência crítica capaz de transformar o mundo e o meio social.

O neologismo ‘educomunicação’ é, por natureza, polissêmico. Carrega os sentidos a ele atribuídos, ao longo das últimas décadas, pelos diferentes grupos que militam no campo. Para alguns, é, simplesmente, sinônimo de educação diante dos meios, enquanto, para outros, designa a prática mais moderna da educação midiática. A partir de 1999, contudo, contamos com um terceiro sentido: o conceito designa um campo de intervenção social na interface entre a comunicação e a educação (SOARES, 2014, p.16).

Em 1999, pela primeira vez, o termo educomunicação foi publicado na revista **Contato**, em Brasília, para designar um campo emergente de intervenção social, e tem como um dos seus

principais objetivos, o desenvolvimento da cidadania e a construção de sujeitos dialógicos, críticos e conscientes. Apresenta-se hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os segmentos humanos, especialmente da infância e da juventude, buscando por práticas de comunicação e de educação interligadas às necessidades de uma nova geração (Idem, 2011).

Compreende-se, portanto, que a educomunicação acompanha os fatos do cotidiano e a valorização do trabalho coletivo desenvolvendo a consciência crítica e comunicativa nos sujeitos de um determinado grupo ou comunidade. Como afirma Freire (2019a), é a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica que o homem se tornará capaz de transformar a realidade, algo que se faz cada vez mais urgente. Contudo, “por representar um campo em construção, o termo ‘educomunicação’ ainda não tem condições de ser descrito por definições sumárias e definitivas” (SOARES, 2014, p.16).

Para tanto, de acordo com Baccega (2011), esse novo campo comunicação/educação (educomunicação) se constitui a partir da disputa das tradicionais agências de socialização – escola e família – que, nos últimos tempos, vêm se confrontando com os meios de comunicação, que se constituem em uma outra agência de socialização. Para a autora, tais agências vivenciam um embate permanente pela hegemonia na formação dos valores dos sujeitos, buscando destacar-se na configuração dos sentidos sociais.

Já para o autor Aparici (2014, p.32), “a educomunicação nos apresenta uma filosofia e uma prática da educação e da comunicação, baseadas no diálogo e na participação, que não exigem somente tecnologias, como também uma mudança de atitudes e de concepções”, ou seja, o sujeito através, não somente das tecnologias como da interação e da troca de conhecimentos, por meio dos conteúdos educativos, é capaz de provocar diferentes comportamentos e reflexões no contexto educacional.

E, é por ser uma intervenção social, que a educomunicação tem a preocupação voltada ao desenvolvimento e construto de uma comunicação dialógica dentro do universo escolar e sua comunidade, visando à utilização de práticas relacionadas à compreensão das linguagens e da comunicação. “Em síntese, é possível conceber a educomunicação como uma área que busca pensar, pesquisar, trabalhar a educação formal, informal e não formal no interior do ecossistema comunicativo” (CITELLI e COSTA, 2011, p.8).

Uma comunicação essencialmente dialógica e participativa, no espaço do ecossistema comunicativo escolar, mediada pela gestão compartilhada (professor/aluno/comunidade escolar) dos recursos e processos da informação, contribui essencialmente para a prática educativa, cuja especificidade é o aumento imediato do grau de motivação por parte dos alunos, maximizando as possibilidades

de aprendizagem, de tomada consciência e de mobilização para a ação. A essa precondição e a esse esforço multidisciplinar denominamos educomunicação (SOARES, 2011, p.17).

Para o autor, “a educomunicação – enquanto teia de relações (ecossistema) inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas – não emerge espontaneamente num dado ambiente. Precisa ser construída intencionalmente” (Ibidem, p.37). Como ecossistema comunicativo, a educomunicação tem em sua prática o planejamento, a elaboração e a construção intencional e coletiva a partir de ideais, proposições e possibilidades que promoverão a prática reflexiva e comunicativa entre os sujeitos participantes desse construto de conhecimentos. Sendo assim, essa construção está baseada no cotidiano, na realidade do ambiente e nas vivências e ações dos sujeitos colaboradores da prática educativa e comunicativa.

A ABPEducom (Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação), de acordo com Soares, compreende a educomunicação como um paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais cuja meta principal é a criação e o fortalecimento de ecossistemas comunicativos e democráticos nos espaços educativos, mediante a gestão compartilhada e solidária dos recursos da comunicação, suas linguagens e tecnologias, proporcionando o fortalecimento do protagonismo dos sujeitos sociais e consequentemente o exercício prático do direito livre à expressão em sua amplitude.<sup>20</sup>

A Educomunicação, definida por Soares (2011) como um campo transformador de ecossistemas comunicativos, tem objetivado também, ampliar as condições de expressão, autoestima e a criatividade em todo segmento humano, atendendo assim, às necessidades dos sujeitos que buscam por novos conhecimentos e por uma educação mais dialógica e interativa capaz de transformar o âmbito educacional e social.

Dentro desse contexto educacional, apresentamos discussões distintas em relação à consolidação da educomunicação como campo, trazendo outras abordagens a respeito dessa afirmativa, a exemplo de Citelli e Costa (2011, p.7- 8), que consideram que,

...o conceito de educomunicação traz consigo uma dimensão complexa e que talvez não mais se explique apenas apontando determinados nexos ou interfaces que imantam comunicação e educação. Trata-se de reconhecer, agora, a existência de um campo inter e transdisciplinar, cujos lineamentos deixam de ser dados, apenas, pelos apelos, certamente necessários, de se introduzirem os meios e as novas tecnologias na escola, e se expandem, sobretudo, para um ecossistema comunicativo que passou a ter papel decisivo na vida de todos nós, propondo valores, ajudando a construir modos de ver, perceber, sentir, conhecer, reorientando práticas, configurando padrões de sociabilidade.

---

<sup>20</sup> Disponível em: <<https://www.abpeducom.org.br/educum/conceito/>>. Acesso em: 25 de nov. de 2019.

Dessa forma, essa interface encontra-se em franco processo de consolidação, a qual, é denominada de inter-relação entre a comunicação e a educação. Esta inter-relação, ou seja, a educomunicação não foi considerada como uma simples disciplina nos currículos escolares, passou a ser um novo paradigma discursivo transversal, constituído por conceitos transdisciplinares (SOARES, 2011).

A educomunicação “é também conhecida como recepção crítica da mídia, pedagogia da comunicação, educação para a televisão, pedagogia da imagem, didática dos meios audiovisuais, educação para a comunicação, educação midiática *etc.*” (APARICI, 2014, p.28). É uma inter-relação entre dois campos de estudos que fomentam processos que capacitam os sujeitos como críticos e democráticos. É, ainda, explicada por Teles (2019), por ser uma “intervenção social, uma interação com a realidade, a construção de ações que vislumbram a compreensão da complexidade, que envolve os contextos e os sujeitos imbricados com as tecnologias e mídias” (TELES, 2019, p.159).

Logo, como campo multidisciplinar e transdiscursivo, a educomunicação precisa do apoio e contribuição de áreas de pesquisa e de atividades práticas inerentes a outros campos do saber (SOARES, 2014). Percebe-se, assim, que as práticas educacionais podem estar ligadas às diversas áreas do conhecimento ou disciplinas do componente curricular, proporcionando, aos profissionais da educação, o desenvolvimento de projetos que possam envolver todo o corpo escolar assim como todas as disciplinas relacionando à temática, ao cotidiano social de determinada comunidade.

Educomunicação é essencialmente práxis social, originando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade. Não pode ser reduzida com a mera aplicação das TICs (Tecnologias da Informação e da Comunicação) no ensino. Nem mesmo ser identificada com alguma das áreas de atuação do próprio campo, como a “educação para e com a comunicação” (mídia e educação). Tem lógica própria, daí sua condição de campo de intervenção social (Soares, 2011, p.13-14).

É preciso pensar a educomunicação como uma prática da educação e da comunicação para além do simples uso das mídias ou das tecnologias, um campo de dialogicidade inspirado no cotidiano, na interação e participação dos sujeitos, onde o saber é compartilhado e socializado de maneira recíproca. Não há sujeitos educados e não educados, pois estamos todos nos educando em um processo permanente (FREIRE, 2019a). Destarte, compartilhar o conhecimento de forma reflexiva e dialógica, também é uma prática educacional.

Nessa perspectiva, o professor educador poderá realizar práticas/intervenções não apenas a partir do uso das mídias, das tecnologias de informação e da comunicação, como também das produções de conteúdos educativos – aqui sendo a referência de abordagem para a

discussão dessa pesquisa – utilizando diversas linguagens e expressões. Importante identificar quais dessas práticas contribuem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos que apresentam dificuldades na leitura e na escrita e quais as possíveis relações de tais práticas à educomunicação.

Essas práticas poderão ser desenvolvidas através da aplicação/execução de oficinas educacionais que envolvam a produção colaborativa, comunicativa e participativa, sendo consideradas intervenções ou práticas interdisciplinares que possam trabalhar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. “A proposta educacional é facultar ao sujeito educador que se transforme, sem receios e com desenvoltura, em sujeito educacional” (SOARES, 2011, p.20).

Para o autor Aparici (2014), muitos dos princípios da educomunicação são provenientes da comunicação dialógica de Freire (2017), que entendia o diálogo como um elemento fundamental e importante para a problematização do conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (FREIRE, 2017).

Desse modo, segundo o autor da obra *Extensão ou Comunicação?*, o diálogo problematizador não depende do conteúdo a ser problematizado porque tudo pode ser problematizado e o professor não precisa “encher” o aluno de conhecimento, mas sim, através de uma educação dialógica proporcionar a organização de um pensamento correto entre ambos (Ibidem). Com isso, será possível desenvolver no aluno/sujeito não somente o seu senso crítico como também a construção de novos saberes/conhecimentos bem como o reconhecimento dos seus valores culturais. Ainda, em seu discurso, Aparici (2014, p.17) diz que,

...o conceito de educomunicação pressupõe a autonomia epistemológica de sua ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da educação (de suas filosofias e didáticas), mas na interface entre ambas (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais).

Com isso, na perspectiva de uma educação comunicativa e dialógica, pode-se afirmar que esse processo educacional encontra-se ainda em construção, em sistematização de sua estrutura não como disciplina, mas como consolidação de um campo de intervenção social que está inter-relacionado pela educação e pela comunicação. A educomunicação proporciona a construção de modalidades abertas e criativas de relacionamento, contribuindo assim, para que as normas que regem o convívio passem a reconhecer a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência (SOARES, 2011, p.45).

Destarte, falar sobre a Educomunicação é propor uma educação comunicativa, dialógica, problematizadora, pois é através do diálogo que acontece a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta que busca sua compreensão e sua transformação, como afirma Freire (2017). Portanto, é preciso pensar a comunicação a partir da cultura, como processo social, investigando os sujeitos e suas inter-relações (MARTÍN-BARBERO, 2014).

#### 4.2 A INTER-RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO

A prática educomunicativa tem como *locus* a interface comunicação e educação, constituindo-se como um campo transdisciplinar de diálogo, buscando, entre outras metas, garantir oportunidades para reflexões e ações relacionadas ao planejamento e a implementação de processos e produtos destinados<sup>21</sup>. Essa interface nasce exatamente da construção dialógica que é feita, pautada no conflito e na “disposição” para agir na perspectiva comunicativa (TELES, 2019). Assim, um dos aspectos inerentes e fundamentais à essência do ser humano, a comunicação é a possibilidade de transmitir uma mensagem, de estabelecer o convívio entre os indivíduos; exercer a demonstração de afetos, sentimentos e opiniões expressando também, os costumes e valores fundamentais às práticas de convivência entre os sujeitos de um vínculo social.

Para o Kaplún (2011), é através da comunicação que o sujeito adquire a linguagem, a matéria prima para a formação do pensamento e um mecanismo essencial no desenvolvimento intelectual, por meio da constante troca dialógica entre as pessoas que torna possível exercitar o pensamento apropriando-se dele (KAPLÚN, 2011). Percebe-se que, para o autor, a comunicação vai muito mais além que uma simples informação, é um compartilhar de conhecimentos.

No que se refere ao processo comunicativo e educativo, é importante compreender também que, diante do que se entende como prática comunicativa, “o sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um ‘pensamos’” (FREIRE, 2017, p.85), ou seja, uma troca mútua de conhecimentos, opiniões e expressões que se dialogam/comunicam e transmitem o

---

<sup>21</sup> Disponível em: <<https://www.abpeducom.org.br/educom/conceito/>>. Acesso em: 25 de nov. de 2019.

que precisa ser compreendido. Para o autor, é no ato de pensar em conjunto que se estabelece a comunicação.

Inspirado no método pedagógico de Freire e sobre sua abordagem em relação à educação bancária, Kaplún (1998, p.24), frisa que, “nuestra comunicación debe procurar suscitar, estimular em los destinatarios de nuestros mensajes una recreación, uma invención”<sup>22</sup>. Com isso, entendemos que esse processo educativo e comunicativo tem que ser estimulante proporcionando a construção de novos saberes.

Dessa maneira, para refletirmos sobre esta inter-relação, sobre os caminhos que levam o sujeito à construção de novos conhecimentos, à busca por novas práticas educativas e interativas, é preciso fazermos uma reflexão sobre os conceitos dessas palavras que constituem a educomunicação.

Iniciemos aqui, com a etimologia da palavra comunicação, que deriva do latim *communicare*, refere-se à ação de comunicar, de conferenciar, de partilhar<sup>23</sup>. É um processo que envolve a transmissão e a recepção de mensagens entre o falante e o ouvinte, ou seja, um emissor e um destinatário. Essas mensagens são transmitidas através da fala, da escrita, dos símbolos, entre outros meios. A comunicação é também uma área de formação acadêmica voltada aos fundamentos educacionais.

Na visão de Martín-Barbero (2014, p.30), “a comunicação é ruptura e ponte: mediação”. Entre o emissor e o receptor, por mais próximos que estejam, existe um emaranhado de informações, pensamentos diversos que os distanciam e os aproximam ao mesmo tempo. “Comunicar é conhecer” (KAPLÚN, 2011, p.182). É necessário que se estabeleça momentos de reflexões e conexões dialógicas para que haja o entendimento nessa troca mútua de conhecimentos. De acordo com Freire (2017, p.90),

...a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito ao outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente.

Para o autor, a principal especificidade da comunicação é a crítica. O ato comunicativo se dá essencialmente a partir da reflexão, da participação e da troca mútua no momento da compreensão dos sentidos do que é comunicado. Exige uma situação conjunta, interativa pois, é através desta coparticipação no ato de pensar entre os sujeitos, que se dá a comunicação (FREIRE, 2017). É preciso desenvolver a capacidade de empatia, de introspecção e de

---

<sup>22</sup> “Nossa comunicação deve tentar despertar, estimular nos destinatários de nossas mensagens uma recriação, uma invenção” – tradução nossa.

<sup>23</sup> Disponível em: <[https://www.infopedia.pt/\\$comunicacao](https://www.infopedia.pt/$comunicacao)>. Acesso em: 14 de set. de 2020.

autoconhecimento, assim, será possível pensar sobre o outro, se colocar no lugar do outro para, dessa maneira, poder ajudar na construção de um processo significativo (KAPLÚN, 1998).

No que se refere à comunicação, importam à educomunicação não apenas as pesquisas sobre recepção como também a criatividade e o potencial inovador apresentados à produção cultural pelas tecnologias da informação (SOARES, 2014). Ser criativo é estar constantemente reinventando os processos de ensino-aprendizagens para a formação do educando ensinando-o a construir seus próprios saberes. “Ensinar é um ato teatral” (HOOKS, 2013, p.21), em que o professor tem que estar a todo o tempo criando e recriando novas metodologias, novas práticas educativas que encantem e incentivem o aluno a despertar o gosto pela educação, pelo aprendizado.

Em outra vertente, temos a educação, cujo processo se dá a partir da comunicação, do diálogo, da busca por novos conhecimentos; uma busca pela compreensão do próprio eu e dos saberes culturais a partir da reflexão face à realidade. Nesse sentido, para Freire (2017, p.89) “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência do saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. É uma construção inacabável que sempre estaremos fazendo e refazendo na busca de algo novo e por novos conhecimentos.

O conhecimento é algo inacabado, pois ninguém é dono do saber absoluto assim como ninguém é desconhecedor de tudo. O ato de conhecer se dá a partir do reconhecimento do saber pouco diante do sujeito atuante. Uma pessoa só é capaz de adquirir conhecimento se for capaz de reconhecer que sabe pouco (FREIRE, 2019b). É no processo de reconhecimento e interação que se dá a educação. “O prazer de ensinar é um ato de resistência que se contrapõe ao tédio, ao desinteresse e à apatia onipresentes que tanto caracterizam o modo como professores e alunos se sentem diante do aprender e do ensinar”, dentro da sala de aula (HOOKS, 2013, p.21).

Já a palavra educação, tem significado etimológico, proveniente do latim *educare*, significando o ato de transmitir a premissa de orientar ou liderar, vinculado a *educere*, que compreende como ato de revelar ou expor, ação de conduzir<sup>24</sup>. É, portanto, o processo mútuo de ensinar e aprender, de maneira que, ensinar não é transferir, ao aluno, o conhecimento adquirido, mas instigá-lo a compreender e comunicar o compreendido; assim como aprender é construir, reconstruir e reconhecer esse processo buscando mudanças e evolução (FREIRE, 1996). Assim, percebemos que comunicação e educação são duas vertentes que estão

---

<sup>24</sup> Disponível em: <<https://etimologia.com.br/educacao/>>. Acesso em: 14 de set. de 2020.

interligadas no processo de ensino e aprendizagem do cotidiano escolar ou do âmbito social em uma interface que constitui a formação do campo educacional.

Kaplún (2011) já dizia que conhecer é comunicar. O aluno não chega à apropriação do conhecimento recebendo lições, pois, o ser humano aprende construindo, criando e recriando pessoalmente. Assim, educação e comunicação se inter-relacionam como um processo de reinvenção do conhecimento, em que os sujeitos, através do diálogo e da interação, são capazes de refletirem redescobrimo-se e reinventando-se.

Para Soares (2014), sobre o campo da educação, o que terá valor para a Educação serão os conhecimentos produzidos a partir da área da sociologia, que desempenha um trabalho importante com as teorias da aprendizagem social. Compreender como esse conhecimento é aproveitado e agregado pelo/ao educando é importante para o diálogo entre o professor educador e todo o corpo escolar e até mesmo com os próprios educandos.

Fazendo uma abordagem mais profunda sobre as relações entre comunicação e educação, compreendemos em síntese, que o sentido dessas duas grandes áreas fomenta a busca pelo conhecimento. Atualmente, tem se configurado uma inter-relação entre a comunicação e a educação abrindo espaço para um trabalho diferenciado, de intervenção social, que vem se difundindo em toda a América Latina através das ações e práticas educacionais (SOARES, 2002).

Conforme o que já foi pontuado sobre a educação, para pensar a educação sob a perspectiva desse novo campo emergente, faz-se necessário levar em conta todo o processo cultural do sujeito, assim como, o discurso presente em seu cotidiano que contribui para o seu desenvolvimento sociocultural. O autor Martín-Barbero (2014) apresenta uma proposta em seu próprio projeto, apoiado na análise de Paulo Freire (referente à opressão que é interiorizada pelas sociedades latino-americanas), sobre pensar a comunicação mediante a cultura do sujeito, levando-o à afirmativa de que a mistura de Gramsci com Freire o ensinou a pensar a comunicação não apenas como um processo social, mas como um campo de batalha cultural.

Assim, para o autor, “compreender a comunicação implicava investigar não só as artimanhas do dominador, mas também tudo aquilo que o dominado faz a favor do dominador, ou seja, as múltiplas formas da cumplicidade de sua parte de sedução que acontece entre ambos” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.21). É preciso compreender como se dá o processo educativo para o desenvolvimento social e cultural do sujeito; as perspectivas interculturais cuja valorização das origens deve ser mútua entre as partes que convivem em um determinado grupo social. “Levar o sujeito a ter consciência da construção da cultura na qual vivemos, da

importância da comunicação na trama da cultura e, sobretudo, levá-lo ao conhecimento e à reflexão sobre as mediações que conformam nossas ações” (BACCEGA, 2011, p.40).

É preciso compreender que o ambiente educativo precisa oferecer aos sujeitos/educandos uma educação aberta, dialógica e problematizadora, sem que haja a prática de uma educação tradicional, bancária.

Comunicar é ter conhecimento e romper com o passado, com a ideologia dominante; quebrar paradigmas, traçar possibilidades e percorrer caminhos que exerçam uma ligação (um elo) entre educação e diálogo, transformando o cotidiano, as experiências dos sujeitos de maneira crítica e reflexiva. “Jamais subestimar ou negar os saberes de experiência feitos, com que os educandos chegam à escola ou aos centros de educação informal” (FREIRE, 2019b, p.117).

Portanto, de acordo com Teles (2019, p.133), “o encontro da comunicação e educação desafia pensar em novas/outras práticas de formação através do diálogo e construção de possibilidades formativas em espaços formais, não-formais, na busca por uma coerência reflexiva no uso dos meios”. Assim, a educação comunicativa proporciona atividades, as quais os estudantes deixam de ser meros ouvintes e passam a ser os protagonistas das novas histórias que representam a realidade vivida por cada um deles, compartilhando conhecimentos/saberes à medida em que refletem sobre suas novas compreensões.

#### 4.3 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

No presente tópico vamos falar sobre tecnologias da informação e comunicação (TIC) no contexto da educação. Para isso, faremos também uma breve definição e contextualização do tema, dessa forma a

Tecnologia da informação e comunicação (TIC) pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum. As TICs são utilizadas das mais diversas formas, na indústria (no processo de automação), no comércio (no gerenciamento, nas diversas formas de publicidade), no setor de investimentos (informação simultânea, comunicação imediata) e na educação (no processo de ensino aprendizagem, na Educação a Distância).<sup>25</sup>

No contexto escolar, o uso das TICs aparece como uma apropriação das práticas educativas dos professores, porém, é necessário entender que as tecnologias são apenas um auxílio à essas práticas e não uma substituição e, que, a sua utilização, tem como intuito, facilitar

---

<sup>25</sup> Disponível em: <<https://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-comunicacao/>>. Acesso em: 18 de set. de 2020.

o processo de ensino e aprendizagem. Com base nisso, “o que importa não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem favorecer para ampliar os diálogos sociais e educativos” (SOARES, 2011, p.18).

“Os avanços das TIC’s [...] têm implicado uma necessária discussão sobre os modos de inclusão e práticas no âmbito educacional, entretanto, nas intencionalidades que revestem as propostas pedagógicas” (TELES, 2019, p.140), buscam ainda, acentuar a necessidade de novas medidas para o processo de ensino e aprendizagem, fazendo com que o professor não seja o detentor do conhecimento, mas o mediador e facilitador desses novos saberes advindos das novas práticas educativas. Portanto, é dentro desse contexto educativo e comunicativo que,

...o desenvolvimento e o caso da educomunicação, entre a década de 1970 e o final da década de 1990, é inversamente proporcional à expansão das novas tecnologias e ao desenvolvimento de paradigmas economicistas que se transferiram ao mundo da educação. Os audiovisuais, o estudo da televisão, os gibis, a imprensa, o vídeo foram sendo substituídos por cursos de informática, e os modelos de formação que começaram a ser praticados oscilavam, na maioria dos casos, entre o tecnicismo e a tecnocracia, com o uso dos computadores nas escolas (APARICI, 2014, p.31).

Ao analisar o texto acima, compreendemos que a educomunicação enfrentou situações de enfraquecimento perdendo força em suas práticas/formas de ensino cedendo lugar para a expansão tecnológica que se disseminou e se implantou dentro do contexto socioeducacional, desvalorizando os outros formatos de aprendizagem que são inter-relacionados à educomunicação. Então, a tecnocracia, como modelo de sociedade perfeita, via a economia como uma política disfarçada. Para ela, quanto mais, melhor; acreditando que, com a completa mecanização do trabalho haveria uma melhor qualidade de vida para as pessoas.<sup>26</sup>

Dessa maneira, vemos que a educação, por imposição sociopolítica, passou a valorizar o formato de tecnologia que era exigido, instruindo os sujeitos com base no modelo de formação que passou a ser praticado. “A preocupação com as tecnologias na educação tem sido estimulada, na verdade, tanto pelo avanço das experiências educacionais no campo da virtualidade tecnológica quanto pela mobilização governamental em torno da denominada ‘economia da informação’” (SOARES, 2002, p.18).

Então, “no final da década de 1990 e início do século XXI, nos encontramos com um cenário e tecnologias incomuns, que vão ser agentes de mudança em escala mundial: a virtualidade e o desenvolvimento irreprimível das tecnologias digitais da comunicação” (APARICI, 2014, p.32). Vemos que a presença da tecnologia se acentua e seu desenvolvimento

---

<sup>26</sup> Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/politica/tecnocracia.htm>>. Acesso em: 2 de out. de 2020.

ganha dimensão, passando a ser utilizada como modalidade de ensino a distância, definindo a aprendizagem através das mídias eletrônicas.

As tecnologias dão acesso ao desenvolvimento de acontecimentos nunca antes abordados até agora na educomunicação, a exemplo a convergência, a interatividade, a participação ou a imersão (Ibidem). É justamente no espaço educativo e comunicativo que a presença dessa narrativa tem se fortificado e, cada vez mais, se expandido, principalmente entre o público jovem que tem encontrado na tecnologia novas maneira de se conectar, de interagir a distância e fazer laços de amizade em seu grupo social.

Dessa maneira, dentro do contexto interativo e dialógico, o campo educocomunicativo “contempla o estudo das mudanças decorrentes da incidência das inovações tecnológicas no cotidiano das pessoas e grupos sociais, assim como o uso das ferramentas da informação nos processos educativos, sejam presenciais ou a distância” (SOARES, 2019, p.18). A educomunicação, por sua vez, através dos meios de comunicação, busca formar receptores autônomos e críticos fomentando a possibilidade de exercerem práticas comunicacionais com base na ação democrática e libertadora, utilizando-se ou não das tecnologias (Idem, 2011).

Percebe-se que, algumas instituições educacionais mantêm certa indiferença aos usos das tecnologias como uma ferramenta de auxílio educativo, porém, acredita-se que, fazendo um bom uso, tais recursos tecnológicos servem como soluções e melhorias nas ações pedagógicas proporcionando um bom desempenho no aprendizado dos alunos. É importante frisar que, parte das TICs se apresentam como um desafio para professores e alunos, pois, por disporem de inúmeras possibilidades como utilidade dentro do contexto educacional, elas exigem e necessitam de uma preparação/prática para o seu manuseio e utilização.

De acordo com Martin-Barbero (2014, p.133), “é nesse novo espaço comunicacional, já não mais tecido de encontros e multidões, mas de conexões, fluxos e redes, onde emergem novas ‘formas de estar juntos’ [...]”. E, assim, tem-se constituído uma nova realidade no contexto socioeducacional, promovendo um novo formato de interação e comunicação que evidencia as expectativas e os discursos emergentes.

Os processos potencializados pela comunicação se apresentam como “ilimitados” diante e entre os sujeitos, entretanto, se relacionarmos com as TIC’s e mídias, observam-se muitas indagações para escopos “semelhantes”, o que denota que o diálogo e a comunicação encontram-se comprometidos, uma vez que, cada um age a seu modo, [...]. (TELES, 2019, p.55).

Como exemplos de processos potencializados pela comunicação, temos os meios tecnológicos que, em utilização pelo sujeito, tornam-se ilimitados, proporcionando uma conexão, um encontro dialógico e comunicativo de variados formatos e distância. É importante

reconhecer que, as tecnologias se constituem hoje com uma nova narrativa. Elas não são neutras, constituem “enclaves de condensação e interação de mediações sociais, conflitos simbólicos e interesses econômicos e políticos, pelo que elas fazem decisivamente parte das novas condições de narrar” (MARTIN-BARBERO, 2014, p.111).

É sabido ainda que, por ser um meio de uma comunicação acessível ao público, através de sua utilização indevida, a tecnologia torna-se um meio interativo conflituoso, a qual desperta e provoca desacordos nas finalidades políticas e sociais e, isso tudo, oriundo do discurso do sujeito que incita o diálogo violento. Para tanto, o novo formato comunicativo e educativo nos mostra o entendimento de que através dos meios tecnológicos tecem-se novas possibilidades de se construir novos conhecimentos, novas práticas a serem desenvolvidas no âmbito escolar, com base em uma narrativa dialógica, interativa e mediadora. Com isso,

...os cenários virtuais e as tecnologias da comunicação constituem – para crianças e jovens – um universo rico em experiências comunicativas fora da vida escolar, sendo elementos que configuram o objeto de estudo, pesquisa e produção da educomunicação em âmbitos analógicos e digitais, impregnando qualquer tipo de tecnologia (APARICI, 2014, p.32).

No cenário atual, sabe-se que a educação precisa estar adaptada aos novos contextos socioculturais e tecnológicos configurando-se ao desenvolvimento de um novo contexto educacional, voltado às práticas comunicativas e informativas. Os novos ambientes educacionais, centrados nos usos tecnológicos que possibilitam a interação entre os sujeitos, dentro do campo social e escolar, tornam-se indispensáveis à nova realidade vivenciada especialmente pelas novas gerações, que vêm expressando todo o seu domínio diante do uso da tecnologia. Com a persistência dos fatores tecnológicos, as escolas têm buscado inovar suas práticas pedagógicas e suas metodologias de ensino, visando a um melhoramento no processo de ensino aprendizagem do aluno.

“Quando a aprendizagem é analisada tão somente a partir da perspectiva educativa, cai-se normalmente no erro de se pensar que as novas tecnologias representariam uma panaceia, responsável, por si só, por mudanças significativas no campo da educação” (SOARES, 2019, p.19). E não é assim. Embora as tecnologias cheguem a fomentar o sentimento de ameaça para os professores pois, muitos pensam que elas podem tomar-lhes o emprego, é preciso reconhecer que as tecnologias podem ser excelentes aliadas no processo de ensino e aprendizagem do aluno e, principalmente, para aqueles que apresentam dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, compreendemos que, as tecnologias como veículo de comunicação, quando utilizadas de maneira a favorecer o ensino e a aprendizagem, são possibilidades para auxiliar

no processo educativo. Para isso, precisam estar adequadas às práticas educativas buscando atender às necessidades dos alunos, proporcionando um maior rendimento educativo e reflexivo. Portanto, “É preciso refletir e promover os princípios fundamentais do ensino com as TIC’s na elaboração de projetos didáticos, nos quais estejam claros o(s) campo(s) que referencia(m) e sustenta(m) a formação [...]” (TELES, 2019, p.147). Entendemos também que, o acesso às TIC’s nem sempre pertencem à realidade de muitas das escolas públicas brasileiras, assim como também, nem todo profissional docente tem acesso à formação para tal uso, como poderemos observar nos capítulos seguintes.

## 5 AS TRILHAS METODOLÓGICAS

“A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática”

(Paulo Freire)

Em busca de respostas significativas para a realização da presente investigação, procuramos seguir procedimentos metodológicos que respondessem aos nossos questionamentos e atendessem aos objetivos dispostos. Descrevemos neste capítulo, portanto, uma visão ampla das características metodológicas e do método abordado que nos levaram à recolha e interpretação de dados e à construção dos resultados.

No caminhar investigativo, o pesquisador torna-se o fator principal para a construção e veracidade dos dados recolhidos, pois sua relação direta com seu objeto de estudo instiga-o a aguçar seus sentidos interpretativos levando-o a estabelecer uma “neutralidade” com o referido objeto, como forma de garantir um maior aprofundamento na apuração e detalhamento dos dados recolhidos. Embora a neutralidade corresponda à isenção de juízo de valor, a obsessão por ela pode acabar eliminando o sujeito no processo de conhecimento e, assim, nos propormos a ser neutros seria apenas mais uma forma de valorar as relações entre sujeito e objeto. Destarte, é mais racional e realista aceitar o sujeito como não neutro e, a partir daí, elaborar a possibilidade de redução da falta de isenção de juízo de valor, pois, o que buscamos é um comportamento mais isento de juízos de valor, não totalmente isento (DEMO, 1985).

Entendemos, a partir do exposto, que o pesquisador deve procurar se manter imparcial quanto à interpretação dos fatos, buscando analisar e descrever de forma subjetiva sua compreensão relacionada ao objeto em questão e não ter ideias pré-concebidas a respeito do mesmo, para que isso não afete a sua capacidade de observação e qualidade/veracidade dos fatos descritos.

Contudo, entende-se que pesquisar é, portanto, procurar respostas para algo investigado; é buscar argumentos para a pergunta em questão. De acordo com Demo (1985), a pesquisa é um fenômeno de aproximações sucessivas e nunca esgotado, é um processo interminável, intrinsecamente processual em que não há uma situação definitiva diante da qual já não haveria o que descobrir.

## 5.1 APRESENTANDO A METODOLOGIA

Sabemos que a metodologia, como o próprio nome diz: “metodo” que significa método, caminho, e “*logia*”, estudo, dessa forma compreendemos sua importância, o estudo do caminho, para se chegar a um resultado científico, portanto, é fundamental como um instrumento que visa a alcançar os objetivos propostos em uma pesquisa, assim:

A metodologia é o estudo do método. Para os sociólogos, presume-se que seja estudar os métodos de fazer pesquisa sociológica, de analisar o que pode ser descoberto através delas e o grau de confiabilidade do conhecimento assim adquirido, e de tentar aperfeiçoar estes métodos através da investigação fundamentada e da crítica de suas propriedades (BECKER, 1993, p.17).

De acordo com Demo (1985), a metodologia trata das formas de fazer ciência, é uma preocupação instrumental que cuida dos procedimentos, das ferramentas, dos caminhos e, para atingir a finalidade da ciência, são estabelecidos vários caminhos, que são da competência metodológica para captar a realidade presente, transmitindo as devidas explicações para a pesquisa em questão.

Buscando compreender melhor a temática, foi realizado um levantamento bibliográfico com base nos estudos relacionados ao tema em questão, trazendo abordagens significativas que possibilitam a construção das análises através de categorias correspondentes ao assunto pesquisado como o ensino e aprendizagem, dificuldade de aprendizagem e práticas pedagógicas. As informações obtidas foram organizadas e analisadas de acordo com as categorias estabelecidas, oferecendo, dessa forma, um maior aprofundamento na temática e na compreensão da prática educativa, aplicada pelas professoras – da escola aqui em estudo – voltada aos alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem relacionadas à leitura e à escrita.

Dispomos, contudo, do conjunto de procedimentos metodológicos organizados, a partir dos objetivos traçados, tendo como principal objetivo, investigar as práticas educativas – e suas respectivas contribuições – utilizadas pelos professores, do primeiro ciclo do ensino fundamental no processo de ensino aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita e a relação dessas com a educação.

## 5.2 O MÉTODO DE ABORDAGEM ETNOMETODOLÓGICA E A INVESTIGAÇÃO

A etnometodologia coloca o problema de tal maneira que a relação entre o ator e a situação não estará ligada a conteúdos culturais nem a regras, mas será produzida por processos de interpretação. Desta forma, descrevem-se as práticas pelas quais esses sujeitos do sistema educacional produzem fenômenos coisificados, ou seja, as bases em que a instituição escolar se ancora para seleção ou exclusão do aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem, que são produzidas no dia a dia pelo próprio corpo escolar (COULON, 2017). São esses fenômenos “coisificados” que nos levam a procurar inspiração na abordagem fenomenológica buscando perceber e entender os fenômenos que acontecem dentro do campo social, pois, de acordo com Coulon (Ibidem, p.25) “a etnometodologia encontrou uma de suas origens teóricas na fenomenologia”.

Assim, como recurso interpretativo para tecer as análises e explicar as práticas das professoras e suas compreensões sobre as dificuldades de aprendizagem relacionadas à leitura e à escrita, apresentadas pelas crianças em seu contexto educacional, nossa pesquisa ancora-se na compreensão etnometodológica, esta pois, que analisa as “maneiras de fazer” triviais que os indivíduos comuns mobilizam a fim de realizar suas ações frequentes (COULON, 2017). Associando-se, assim, à fenomenologia que se caracteriza por ser descritiva buscando compreender e interpretar os discursos e as relações dos sujeitos, retomando as experiências vividas ou as experiências subjetivas, assim como também, os significados que esses sujeitos atribuem às suas vidas ou fatos que ocorrem cotidianamente (BICUDO, 1994).

Para cumprimento dos objetivos dispostos, nesta pesquisa, buscamos realizar um estudo empírico (pois houve a parte exploratória do campo de pesquisa) dos sujeitos envolvidos, assim como realizar uma análise interpretativa das falas desses sujeitos, através da etnometodologia – que favorece uma proximidade da realidade recorrente da vida social e cultural dos sujeitos. Pois, de acordo com Coulon, a etnometodologia é uma prática reflexiva, um estudo das atividades cotidianas, quer sejam corriqueiras ou eruditas. (COULON, 2017).

Destarte, dentro de uma perspectiva interacionista, aqui discutida por Vygotsky (1989), a etnometodologia vem dialogar, através da análise das entrevistas, por meio de uma abordagem interpretativa, buscando compreender as ações e as atitudes dos sujeitos, e como estes dão sentido às suas práticas educativas e constroem a sua realidade e a de seus alunos a partir dos seus métodos pedagógicos.

Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa (a partir da análise de conteúdo) porque refere-se a um processo instigante em que o tema é explorado livre e permanentemente de forma

que as dúvidas, as respostas e o campo de indagação permanecem abertos até o final (CRUZ, 2009); e descritiva, porque procura sempre descobrir a frequência com que um fenômeno acontece e quais suas características (RAMPAZO, 2009), tendo como intuito de levantar e descrever informações necessárias que sirvam como esclarecimento das questões propostas neste estudo.

Para atingir os objetivos que foram propostos, a pesquisa teve como sujeitos apenas o corpo docente, utilizando-se dos seguintes instrumentos para a recolha dos dados: a observação direta, a entrevista semiestruturada, o questionário semiaberto, a filmagem da roda de conversa *on-line* e um formulário elaborado no *Google* Documentos, a fim de ter um *feedback* do encontro. Utilizamos, também, as anotações/registros de campo como registro interpretativo da fala e das ações dos participantes, assim como toda e qualquer informação obtida não só por meio da observação durante as entrevistas, como também através da roda de conversa *on-line*.

É importante considerar que a utilização da imagem é uma via metodológica que possibilita a compreensão das vivências culturais e sociais, contribuindo de forma enriquecedora para a pesquisa, ao passo em que, permite o registro não apenas das ações e expressões dos participantes, como também do cotidiano das relações culturais e sociais entre os atores envolvidos no processo educativo.

### 5.3 PARTICIPANTES

Complementando o cenário da investigação, para a realização da recolha de dados realizamos o contato com 15 professoras – que atendem o primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) –por meio de ligações telefônicas e mensagens no *WhatsApp* (pois algumas estavam no interior e só tinham acesso à *internet*), objetivando a aceitação para a colaboração na investigação. Para isso, apresentamos uma breve explicitação sobre o tema, os objetivos, a finalidade e relevância da pesquisa e as etapas a serem realizadas pelos pesquisadores.

Como sabemos, devido ao afastamento social, as escolas ficaram impossibilitadas do seu atendimento ao público estudantil, impedindo às docentes de lecionarem no ano corrente (2020), de forma presencial, e, por essa razão, as reflexões e os diálogos das participantes correspondem às atividades realizadas nos anos anteriores. Quanto à identificação das participantes, foi assegurada a completa confidencialidade com a preservação dos nomes.

Com base no que foi obtido através dos dados recolhidos, segue abaixo, uma tabela com referências descritas à identificação das participantes (P) organizados e caracterizados de acordo com a ordem alfabética, a faixa etária, sexo, formação e tempo de atuação.

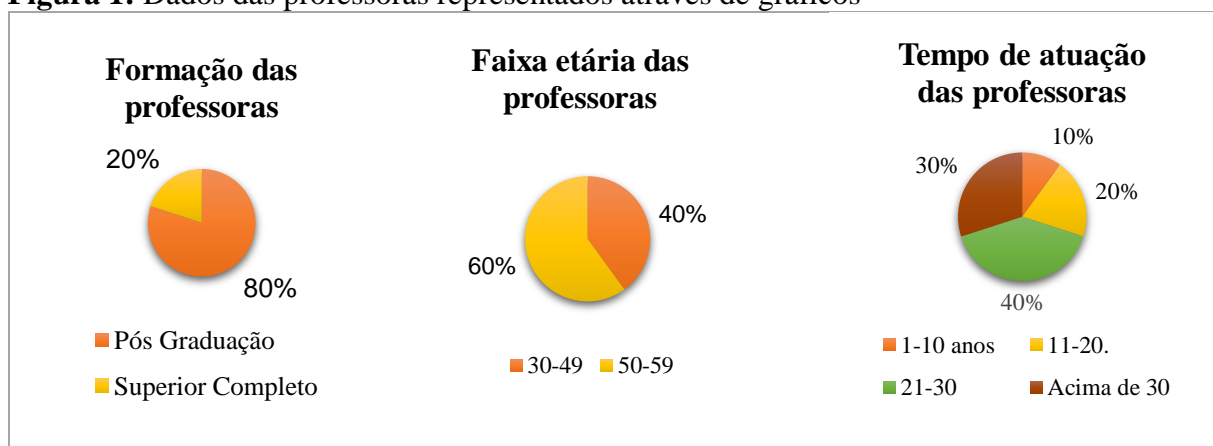
**Quadro 3:** Apresentação das participantes da pesquisa

PART.	IDADE	SEXO	FORMAÇÃO/ATUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
P1	30-49	F	Licenciatura/Especialização - Prof. <sup>a</sup>	21 ANOS
P2	30-49	F	Licenciatura/Especialização - Prof. <sup>a</sup>	3 a 5 ANOS
P3	30-49	F	Licenciatura/Especialização - Prof. <sup>a</sup>	26 ANOS
P4	50-59	F	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Prof. <sup>a</sup>	21 ANOS
P5	50-59	F	Superior completo - Prof. <sup>a</sup>	Mais de 15
P6	50-59	F	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Prof. <sup>a</sup>	Mais de 20
P7	50-59	F	Superior completo - Prof. <sup>a</sup>	33 anos
P8	50-59	F	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Prof. <sup>a</sup>	35 anos
P9	30-49	F	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Prof. <sup>a</sup>	21 anos
P10	50-59	F	Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> - Prof. <sup>a</sup>	33 anos

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Dessa forma, para esclarecer melhor as informações expostas acima, representamos tais informações em forma de gráfico, tendo em vista que o corpo docente é composto só por mulheres.

**Figura 1:** Dados das professoras representados através de gráficos



Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Como podemos observar nas representações dos gráficos (baseado na tabela do quadro 3), é possível confirmar que a faixa etária sobressalente está entre 50-59 anos, visto que, maior parte das professoras já possuem formação acadêmica em *Lato Sensu* tendo entre 15 a 35 anos de atuação em sala de aula. É visto que, 10% está entre 1 a 10 anos; 20% está entre 11 a 20 anos; 30% estão há mais de 30 anos e 40% das participantes já estão na faixa de 21 a 30 anos de atuação como docentes, evidenciando assim, suas experiências na atuação da profissão docente. (Dados obtidos a partir do questionário)

#### 5.4 APRESENTANDO OS DADOS DA PESQUISA

O processo de investigação permite aos pesquisadores e aos participantes um momento único e singular, concedendo a reflexão, a partilha de informações e novos aprendizados. Por se tratar de uma investigação com inspiração fenomenológica ancorada na etnometodologia, esta pesquisa tem como compromisso a veracidade das informações, a reflexão e a compreensão dos fatores que estão direta ou indiretamente ligados ao tema em questão.

O princípio de toda e qualquer investigação se dá a partir das visitas exploratórias do campo de estudo, campo de diálogo e socializações, que visam conhecer o espaço a ser investigado e a se familiarizar com o objeto da pesquisa. Definida a escolha do *locus* da investigação, uma unidade de ensino da rede pública, a Escola Ribeirinha, localizada no município de Casa Nova-Bahia, tomamos conhecimento de todo o contexto escolar, durante as primeiras visitas procurando definir os sujeitos participantes.

Então, definidos os participantes, aqui no caso, as professoras – como mencionado anteriormente –, nos encaminhamos para o primeiro contato com os responsáveis pela escola, que compreenderam e apoiaram a importância da realização desta pesquisa, onde prontamente se colocaram à disposição para qualquer necessidade que viesse a surgir. Através da direção, obtivemos os contatos de todas as professoras do primeiro ciclo do ensino fundamental, para convidá-las à participação do nosso estudo.

Em relação à ética, foi entregue (pessoalmente), a todas as participantes, o documento de TCLE com o esclarecimento da importância e a seguridade em relação à confidencialidade da recolha dos dados, elucidando também de que todo e qualquer dado obtido através de gravação ou filmagem serão utilizados unicamente com a finalidade instrumental para a veracidade da construção dos dados, não sendo em nenhuma hipótese, utilizados para outros fins. A recolha dos dados foi realizada entre os meses de agosto a novembro do ano de 2020.

Nossa pesquisa teve a aprova e autorização do Conselho de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade do Estado da Bahia sob o parecer n.3.93.746, em 14 de abril de 2020.

#### **5.4.1 procedimentos para a recolha e análises dos dados**

De acordo com a abordagem metodológica e com as necessidades/vínculos postos pelo distanciamento físico, o primeiro momento da investigação deu-se a partir da entrega do questionário, elaborado com 10 questões, sendo 5 fechadas e 5 abertas. O questionário foi entregue pessoalmente às participantes, juntamente com o TCLE e, recolhido posteriormente, de acordo com o consentimento das mesmas.

O segundo momento, realizou-se a partir da entrevista semiestruturada organizada em 10 questões. Essa entrevista foi realizada, em sua maioria, através do uso das tecnologias móveis, por meio de aplicativos que proporcionaram e estabeleceram o contato entre o pesquisador e o entrevistado.

O terceiro e último momento, efetuou-se a partir da roda de conversa *on-line* apresentando um formulário – elaborado através da plataforma *Google Docs*, – com a solicitação de dados informativos (como nome e *e-mail*) e 6 questões (5 fechadas e 1 aberta). O intuito daquele momento final era obter um *feedback*, das participantes da pesquisa e dos demais convidados, a respeito da temática educomunicação e a sua contribuição para o processo (In)Formativo e educativo de cada um.

A construção e a análise dos dados se mantêm com base na etnometodologia como um suporte interpretativo, o qual proporcionará a compreensão e entendimento dos fatos e ações narradas pelos sujeitos em suas falas, seguindo uma abordagem de tipo qualitativo, geralmente denominada análise de conteúdo (MORAES, 1999, p.1). Tal análise, ajuda a interpretar e compreender o sentido do texto assim como dos fenômenos que se propõe a investigar.

Segundo Moraes (1999, p.3), “a análise de conteúdo é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que tem dos dados. [...] Assim, toda leitura constitui numa interpretação”. Esta interpretação, buscará o detalhamento minucioso dos fatos, posto que, as técnicas, aqui utilizadas, objetivam na identificação e abordagem das práticas desenvolvidas pelas professoras, assim como as possíveis contribuições para as dificuldades apresentadas pelas crianças em relação à leitura e à escrita.

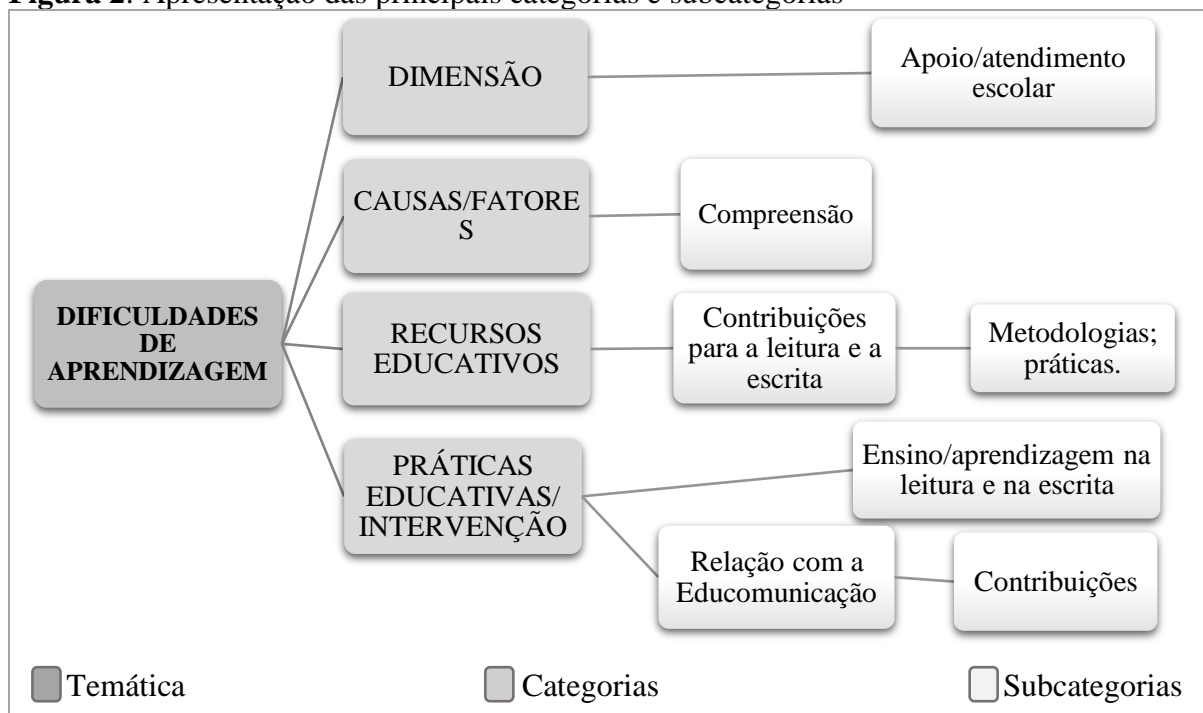
Para que haja um aprofundamento mais denso sobre a compreensão da dimensão das dificuldades de aprendizagem e a relação das práticas educativas – desenvolvidas pelas professoras – com a educomunicação, foi realizada a análise de conteúdo constituída, ao longo

do texto, em 5 etapas tais quais: preparação das informações, transformação dos conteúdos em unidades, classificação das unidades em categorias, descrição e interpretação.

Na primeira etapa foram identificadas as amostras a serem analisadas, ou seja, os materiais como o questionário, a entrevista e o formulário *on-line*. Na segunda etapa, foram selecionados os conteúdos e definidas as unidades, ou seja, as unidades aqui são as perguntas – que foram categorizadas – e as professoras, participantes da pesquisa – que foram codificadas como participantes – representadas pela inicial “P” seguida de uma numeração estabelecida pela ordem alfabética dos nomes de cada uma. Na terceira etapa, através das perguntas, foi selecionada uma temática chave (como critério) e, a partir dela, foram constituídas as categorias e as subcategorias correlacionadas aos objetivos. As duas últimas etapas – descrição e interpretação – encontram-se percorridas dentro das análises, ao longo do texto.

As categorias e subcategorias surgidas a partir da temática (Dificuldades de Aprendizagem), relacionada à leitura e à escrita, foram dispostas no seguinte sentido: Dimensão, causas/fatores, recursos educativos e práticas educativas/intervenções seguidas de suas respectivas subcategorias. Essas categorias foram analisadas dentro dos materiais e nos levaram a definir e compreender, de forma mais concisa, a construção e a finalidade das análises, sintetizando os diálogos e os argumentos teóricos de maneira a compreender a proposição de nossa investigação.

**Figura 2:** Apresentação das principais categorias e subcategorias



Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Para a efetivação da recolha dos dados, como foi citado acima, a investigação foi dividida em três momentos: entrega do questionário semiaberto, realização de entrevista semiestruturada e preenchimento de formulário *on-line*. Assim, a análise e a contextualização da recolha dos dados foram contempladas mediante os tópicos correspondentes a cada instrumento empregado durante o processo.

## 6 CONSTRUÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### 6.1 ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO SEMIABERTO

Encontrar colaboradores para a realização dos trabalhos acadêmicos atualmente está cada vez mais difícil. Nós, pesquisadores, enfrentamos vários empecilhos para a efetivação da recolha dos dados. Por exemplo, das 15 professoras contatadas, como mencionado anteriormente, 5 delas não aceitaram participar. Uma docente pretextou falta de tempo devido a uma reforma na casa; outra aceitou participar e depois desistiu, alegando ter um trabalho de uma faculdade para fazer e por esse motivo estaria sem tempo para contribuir; a terceira professora apenas disse que não tinha interesse; a quarta justificou problemas familiares, e a quinta (professora do AEE) aceitou participar, porém, adiante, entrou em contato, informando a desistência, no qual argumentou não fazer sentido sua participação, pois ela apenas atendia aos alunos na sala específica e pensava não precisar contribuir. Expliquei a ela sobre a importância da sua participação, mas permaneceu inflexível. Desse modo, das 15 professoras contatadas, somente 10 participaram.

O primeiro contato foi realizado por meio de ligações telefônicas e *WhatsApp*. Durante as conversações a respeito da participação na pesquisa, quase todas as professoras demonstraram, por meio das suas falas, insegurança, alegando que provavelmente não saberiam responder às perguntas; que não sabiam se estariam contribuindo ou prejudicando a pesquisa; que tinham vergonha de aparecer em vídeos ou mesmo fazer as gravações e, que ficariam nervosas. Foram várias as justificativas na tentativa de não participarem, mas a situação foi contornada por meio de um esclarecimento minucioso, e, assim, conseguimos conquistar 10 participantes. Mas é importante explicitar que, entre essas 10 participantes, houve também aquelas que não se opuseram. Ao contrário, ficaram felizes por serem escolhidas para contribuir com um processo envolvendo a educação e, em particular, a escola de atuação.

A recusa, apresentada por parte das professoras contatadas, como mencionado acima, pode estar relacionada à insegurança ou mesmo às dúvidas apresentadas por elas. Também pode estar ligada ao momento tenso que estamos vivendo por causa da pandemia, o qual gerou, de certa forma, barreiras para nós pesquisadores, dificultando, portanto, o processo de pesquisa.

Embora pertençam a educação e estejam a todo o tempo lidando com o descaso da profissão, ao longo da recolha dos dados, com base nas anotações de campo, observamos que, parte dessas profissionais se sentem frustradas e desestimuladas. Mas é preciso ter esperança e

acreditar em novas possibilidades para a educação, é preciso sonhar, pois, como diz Freire (2019b, p.126), “não há mudança sem sonho, como não há sonho sem esperança”.

Mas, é importante frisar que, mesmo dentro desse âmbito de negação, tivemos também, a colaboração daquelas que, sob o nosso ponto de vista, ainda têm esperança na educação e que acreditam no poder da transformação.

Dando continuidade, com base na temática, nos ateremos aqui, às seguintes Categorias e subcategorias:

**Figura 3:** Categorias e subcategorias



**Fonte:** elaborado pela autora, 2020.

Por conseguinte, analisando as categorias dentro do tema central que norteia toda a nossa investigação, ou seja, as dificuldades de aprendizagem voltadas à leitura e à escrita, em relação à *dimensão e compreensão* destas, encontramos nas colocações da maioria das professoras respostas semelhantes e, simplificando as proposições estabelecidas pelas participantes chegamos a uma limitação de que 70% delas afirmaram que em uma sala com cerca de 30-35 alunos, metade ou mais da metade deles apresentavam dificuldades na leitura e na escrita, os 30% consideram apenas que um terço de seus alunos não desenvolvia bem, nem a leitura e nem a escrita. “Perguntamo-nos, enquanto docentes, por que alguns conseguem aprender e outros não, se a forma de ensinar é a mesma” (SAMPAIO, 2019, p.33).

Apesar de as professoras utilizarem a mesma metodologia entre seus alunos, certamente, entre eles não se estabelece os mesmos vínculos, pois, sabemos que cada ser possui sua forma específica de ser, de agir e se comportar, apresentando temperamentos diversificados. Consideramos o indicativo acima um valor significativamente alto e entristecedor para o contexto educativo, pois deixa aparente as lacunas que estão sendo construídas no processo educacional da criança, prejudicando sua formação e o seu desenvolvimento como sujeito crítico e formador de opinião.

É possível que o elevado número de queixas de dificuldades possa não estar ligado à escola, mas a fatores externos. Sabemos que muitos professores não estão preparados para assumirem uma sala de aula, não possuem uma condição adequada ao trabalho e o não saber trabalhar nessa área pode ocasionar reflexos no processo de ensino e aprendizagem da criança. Segundo Freire (1996, p.66) “o professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa

docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move muito menos eficazmente no espaço pedagógico”.

Diante do exposto, entendemos que o processo de ensino requer do professor mais que uma simples metodologia, requer motivação, diálogo, interação. Ao professor, cabe estimular e desenvolver o pensamento crítico e criativo no aluno. “Sem imaginação e criatividade, o ensino não promove aprendizagens abertas e funções cognitivas que podem ser utilizadas na resolução de problemas, que serão o futuro da educação e da vida” (FONSECA, 2018, p.232). Assim,

Para atingir tal intento, os professores devem questionar mais os alunos e estimular mais a variedade das soluções, e não apenas apresentar soluções únicas. Dar mais tempo para incubar e pensar em novas ideias é algo também fundamental para os alunos terem mais sucesso na escola e na vida futura. Encorajar o pensamento criativo não é uma perda de tempo na educação e na formação (Ibidem, p.232).

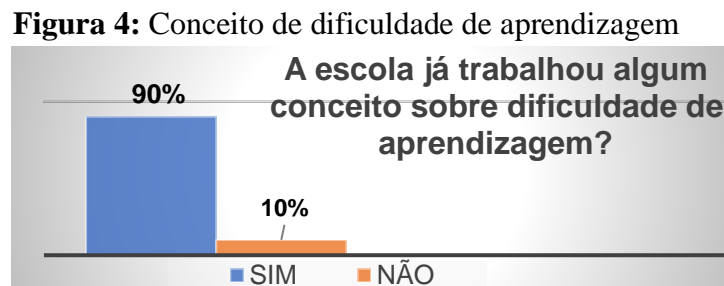
O que muito se vê é a falta de diálogo, de incentivo e estimulação no contexto escolar. Muitas vezes, as salas numerosas, o cansaço físico e mental, a falta de apoio pedagógico, faz nascer no educador a desesperança, a incredulidade por uma educação melhor, uma educação igualitária que coloque o sujeito como o ser pensante e criativo no processo educacional. Chega a ser desumano entregar ao professor salas tão numerosas e exigir dele, que se cumpra o que o sistema impõe e, ainda esperar que o professor faça um bom trabalho. É praticamente impossível se dar assistência de qualidade a cada um dos alunos, mas, mesmo diante de tal realidade o professor não deve se entregar à inação ao comodismo. A desesperança e o desespero são a consequência e a razão fundada da ociosidade, da falta de ação ou mobilidade do sujeito diante das necessidades educacionais (FREIRE, 2019b). É necessário agir e acreditar que há possibilidades para uma educação melhor, uma educação progressista e, somente através de atitudes é que se alcançam os objetivos.

É preciso compreender a realidade do educando, seu contexto cultural, social, o seu dia a dia familiar, trazendo-o para a realidade escolar de maneira a aproximá-lo do desconhecido, do novo, do seu espaço ocupacional, instigando-o a refletir e construir seu próprio saber e suas relações de convivência com o próximo e, assim, tornando-se sujeito ativo da sua própria realidade.

Quanto mais cedo for levado a refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaçotemporal, mais ‘emergirá’ dela conscientemente ‘carregado’ de compromisso com sua realidade, da qual, porque é sujeito, não deve ser simples espectador, mas deve intervir cada vez mais (Idem, 2019a, p.83).

O professor tem uma tarefa árdua como profissional, mas essa é a função dele como educador: facilitar o processo de ensino e aprendizagem do seu aluno conduzindo-o a ser ativo, interventivo, dialógico e, assim, evitar o insucesso no seu aprendizado. É uma busca constante por uma educação transformadora.

Conforme a dimensão de alunos com queixas de dificuldades, acima apresentada, perguntamos às docentes se a escola costumava trabalhar o conceito sobre dificuldades de aprendizagem.



Fonte: elaborado pela autora, 2020.

Em resposta, temos a confirmação de que apenas uma participante respondeu negativamente, o que nos leva a acreditar que houve uma incompreensão quanto à referida questão. Interpretamos, portanto, que, de fato, a escola vem dialogando sobre essa temática por ser algo de proporção considerável impedindo de se anularem de compromissos tão sérios, pois, como instituição, é basicamente a reveladora dos problemas da criança (FONSECA, 1995).

Considerando a possibilidade de as dificuldades de aprendizagem serem provocadas por uma causa interna, tentamos saber se, de alguma forma, a instituição de ensino prestava algum tipo de apoio/suporte ao corpo docente como formação pedagógica ou suporte tecnológico para que ele (o corpo docente) pudesse estar reinventando suas práticas. Desse modo, extraímos do questionário respostas a respeito do questionamento: se a escola fornecia cursos de formação continuada pedagógica ao corpo docente? Se sim, quantas vezes ao ano e quais as temáticas?

Sim, uma vez por mês. Alfabetização e letramento. (P2)

Sim, apenas no ano de 2018 tivemos um curso do PENAIC e depois alguns encontros. (P3)

Sim. Geralmente uma vez ao mês. Sobre as metodologias educativas” (P5);

A escola propriamente não fornece curso pedagógico aos docentes, temos encontro pedagógico fornecido pela Secretaria de Educação a cada unidade pela equipe NALFA (Núcleo Municipal de Alfabetização e letramento), o encontro é desenvolvido com metodologias e estratégias com a intenção de nos orientarmos a organizarmos as atividades planejadas baseada em critério quantitativo para melhoria no processo de ensino aprendizagem no dia a dia dos alunos. (P8)

Não. A escola não oferece cursos de formação aos professores. (P9)

A escola não. A secretaria de Educação tem fornecido o PNAIC e agora o programa Mais Alfabetização. Um dos temas mais abordados é sobre a alfabetização e o letramento. (P10)

Embebidos pelas interpretações etnometodológicas, percebemos que as respostas se apresentam de formas diferenciadas e opostas, identificando incertezas e/ou falta de entendimento para a pergunta realizada. É visível também que algumas das participantes não compreenderam ou não souberam interpretar o sentido de formação continuada pedagógica, mas, mesmo através das incoerências é possível reconhecer que essas professoras recebem algum tipo de formação ao menos uma vez ao ano. A resposta da P9 que afirma que a escola não oferece cursos, no entanto, remete-nos ao fato de que ela não compreendeu a pergunta, pois, assim como as outras, deve fazer diferenciação entre a escola ou a Secretária de Educação ser responsável por realizar cursos. Conforme os PCN, a formação do profissional da educação deve ser tratada como um processo reflexivo sobre a prática educativa sendo, pois, necessário o investimento no desenvolvimento profissional dos professores (BRASIL, 1997).

O processo de formação das professoras está voltado às práticas educativas e ao processo de leitura e escrita do aluno através das metodologias educativas e do Mais Alfabetização, mencionado pelas professoras P2, P5, P8 e P10. Este processo formativo auxilia os professores em suas práticas diárias, dando-lhes a autonomia e o poder da criticidade, da avaliação de suas práticas anteriores para a construção de novas metodologias que busquem melhorar o processo de ensino e aprendizagem do aluno. “É por isso que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p.39).

Outra pergunta pertinente que diz respeito foi, a saber quais recursos tecnológicos a escola disponibilizava ao corpo docente para auxiliá-los em suas práticas pedagógicas. E assim como nas respostas à questão anterior, houve oposições nas colocações das professoras.

Data show, caixa de som. (P1)

Nenhum. (P2)

Tem uma caixa de som e um retroprojeter, dois computadores, onde fazemos nossas pesquisas. (P3)

A escola não oferece. (P5)

A impressora [sic]. (P6)

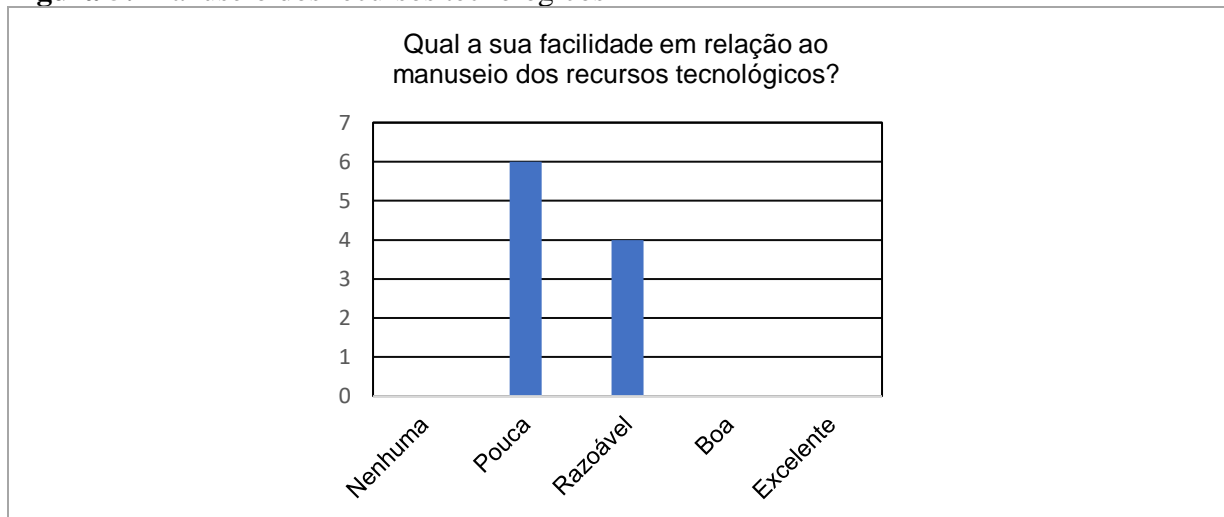
Notebook, retroprojektor, aparelho de som. (P7)

Apenas (1) computador com *internet* e impressora, que fica na sala da direção. (P9)

Observamos que para algumas professoras, recursos como data show, aparelho de som, impressora e computador, mesmo que sendo de uso coletivo, são um apoio/suporte que a escola pode estar oferecendo aos seus docentes, embora observamos também, que tem aquelas que, mesmo a escola dando este auxílio, consideram que a escola não oferece nenhum tipo de suporte. E, a partir da utilização das anotações de campo, verificamos que, em relação ao auxílio da tecnologia às práticas pedagógicas das docentes, algumas justificaram que, devido a escola não disponibilizar tais recursos, elas ficavam impossibilitadas de levar algo diferenciado para dentro da sala de aula. Soares (2011), em relação às tecnologias, diz que, o importante não é a ferramenta que se tem disponível, mas o que elas têm a oferecer a partir da sua utilização. O suporte tecnológico passa a ser compreendido, nesse contexto, como um único meio de desenvolver atividades diversificadas para se trabalhar o processo de ensino aprendizagem com os alunos, em específico, aqueles com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita.

Essa postura, identificada por algumas das professoras, nos parece ser característica do perfil do educador bancário, pois este apenas se limita a passar o conteúdo para seus alunos e em nenhuma hipótese tem o interesse em buscar novas práticas educativas. De acordo com Freire (2019c), o ensino bancário submete o educando a conteúdos pré-estabelecidos, a um conhecimento transferido tornando-o um ser subordinado e passivo. Pois, buscar novas maneiras de conduzir o ensino, para algumas docentes, torna-se mais difícil do que ir em busca de metodologias apropriadas e diferenciadas que atendam às necessidades educacionais dos alunos.

Não é importante apenas saber essas informações, também fizemos uma indagação a respeito da facilidade em relação ao manuseio dos recursos tecnológicos, como se vê na figura a seguir:

**Figura 5:** Manuseio dos recursos tecnológicos

Fonte: elaborado pela autora, 2020.

De acordo com a figura, 60% das professoras afirmaram possuir pouca facilidade em relação ao manuseio com os recursos tecnológicos e, as outras que correspondem a 40%, possuem uma razoável facilidade. Levando-nos a reforçar aqui, a importância de uma educação mais facilitadora, mais motivadora e inspiradora, que mostre aos educandos que educar com ferramentas tecnológicas não significa substituir suas práticas, mas apenas aperfeiçoá-las de maneira a estar proporcionando ao aluno uma aprendizagem mais motivadora, diversificada e instigante. Dialogar com as tecnologias é servir-se delas “unicamente como ‘ajudas’ exteriores ao processo pedagógico ou como exercícios puramente formais: aprende-se a usar o computador não para inseri-lo como estratégia de conhecimento, mas para que o aluno possa atestar que aprendeu a usá-lo” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p.66).

É essa a construção que o professor deve agregar em suas metodologias, o uso de tecnologias, se/quando possível, apenas como uma simples ajuda, mas não como um recurso fundamental e único, pois a educação tem e deve ser interativa, dialógica e crítica, ou seja, com metodologias que permitam que o aluno crie, compartilhe, comunique e dialogue na construção do seu conhecimento. Assim, a tecnologia deve e pode ser utilizada como um dos meios que irão contribuir para o processo de formação do educando. “O mundo audiovisual está desafiando a escola em níveis mais específicos e decisivos: o da ‘sociedade da informação’ e o dos novos espaços e formas de socialização” (Ibidem, 2014, p.65).

Para nos atermos ao procedimento estabelecido pelas professoras diante do considerável número de queixas na aprendizagem, buscamos saber como se dá o processo de atendimento, de apoio a essas crianças. Analisemos algumas respostas, escritas pelas participantes a respeito desta questão:

É feito um relatório e encaminhado à Secretaria de Educação para a equipe especializada. (P1)

O aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem identificado pelo professor é encaminhado para o profissional de AEE (atendimento em Educação Especializada) que atua na própria escola. (P4)

Quando esse aluno é diagnosticado, identificado pelo professor é encaminhado à direção da escola para procurar solucionar o problema. (P7)

Quando o educador detecta a dificuldade do aluno durante as atividades em sala de aula conversa com o coordenador que avisa a mãe a leva-la no psicólogo no CAPS (Centro de Atendimento Psicossocial) caso o aluno apresentar na Escola um laudo diagnosticado pela psicóloga, o mesmo terá um acompanhamento. (P8)

Ao analisarmos as respostas das P1, P7 e P8, identificamos uma coerência e similaridade nelas a respeito de como se dá o encaminhamento dos alunos, pois, para elas, a partir do momento que consideram que o aluno tem a dificuldade de aprendizagem, este deve ser levado à direção/coordenação para que tomem as medidas cabíveis quanto à situação. De acordo com Sampaio (2019, p.18), a partir da observação do sujeito,

[...] são levantadas proposições que se encaixam no perfil de distúrbios, como Transtorno do *Deficit* de Atenção e Hiperatividade, dislexia, autismo, dentre outros. Suspeitas como estas levam a escola a encaminhar a criança para psicólogos, psicopedagogos, neurologistas; ou, quando o quadro é de agressividade ou fobia, a família é chamada a falar sobre um suposto problema, que poderia estar ocorrendo no âmbito familiar, mas quase nunca na escola.

Podemos compreender, com base nos comentários das professoras, que toda e qualquer dificuldade apresentada pelos alunos é motivo para um encaminhamento. Isso vem se tornando uma atitude de senso comum entre as professoras onde o aluno é analisado e rotulado sob o ponto de vista e opinião delas. A partir desse senso comum é que a etnometodologia vem analisar/interpretar os procedimentos utilizados pelos indivíduos em seu cotidiano (COULON, 2017), aqui, posto, como o cotidiano escolar. Com isso, buscando compreender as respostas, subentende-se que, quando a coordenação recebe esse aluno, entra em contato com a família e, após o contato, essa criança é encaminhada, sob a permissão ou acompanhamento dos pais, ao Centro de Atendimento Psicossocial, o qual irá avaliar o aluno, emitindo ou não um diagnóstico sobre a situação na qual ele se encontra. A partir da situação, na qual o aluno se encontrar, se for diagnosticado pela psicóloga, ele retornará à escola e passará a ter o apoio e acompanhamento da equipe especializada do AEE.

[...] podemos observar a formação de equipes multidisciplinares por meio da união Psicologia – Psicanálise – Pedagogia, com o objetivo de conhecer a criança e o seu meio, na tentativa de compreender o caso para determinar uma ação reeducadora por meio de um plano de intervenção (SAMPAIO, 2019, p.22).

Muitas vezes, a problemática das dificuldades encontradas nas salas de aula leva o aluno, a ser rotulado pela instituição sem que haja, por parte dos professores, dedicação a esse aluno nem tampouco o interesse em tentar compreender as reais causas do seu problema, delegando a outros, os cuidados. Assim como é o caso da P4, que compreende que, a criança, quando reconhecida com dificuldade de aprendizagem, é encaminhada para o profissional que atende no AEE, considerando este, o responsável por avaliar ou não o aluno ou de realizar o encaminhamento.

Sabemos que, parte dessas dificuldades de aprendizagem, são fatores que contribuem com o fracasso escolar nas instituições. Sobre este contexto Soares (2017), contribui com a afirmativa de que, esse baixo rendimento que o aluno apresenta em sala de aula provém das desigualdades sociais, pois, alunos de classes privilegiadas são crianças que têm a oportunidade de usufruir de um bom desenvolvimento passando a ter sucesso na escola, enquanto que, as crianças de classes inferiores, possuem condições de vida que desfavorecem o seu desenvolvimento.

Os padrões culturais das classes desfavorecidas são considerados uma “subcultura” avaliada em comparação com a cultura dominante, isto é, com os padrões idealizados de cultura, que constituem a cultura dos grupos social e economicamente privilegiados. É assim que a diferença se transforma em deficiência, em privação, carência. Trata-se na verdade, de uma atitude etnocêntrica, para a qual ser diferente das classes favorecidas é ser inferior (SOARES, 1998, p.24).

Logo, é perceptível que a escola segue a ideologia dominante, desconsiderando o contexto cultural de aluno assim como negando o tratamento igualitário que por sua vez, ocasiona na transformação de sujeitos carentes, reclusos, solitários e deficientes em seu aprendizado. Tanto a escola quanto a família, são responsáveis pelo processo de escolarização do educando, ambas exercem papéis fundamentais e imprescindíveis na construção do conhecimento do aluno (SAMPAIO, 2019).

Ainda sobre a questão anterior, tiveram duas das participantes que indicaram o Mais Educação, como um recurso para as crianças com dificuldades de aprendizagem. Em suas respostas escreveram:

O Mais Educação é um programa composto com várias modalidades como: as disciplinas de português, matemática, futebol, capoeira, teatro *etc.* este programa é direcionado para alunos com dificuldades de déficit de atenção e aprendizagem, os mesmos participam em horário oposto as aulas normais. Os alunos serão classificados conforme as modalidades do programa, onde poderá participar exercitar a linguagem oral e escrita, além de atividades físicas que possam estimular com meios de melhorar o processo de aprendizagem. (P8)

Temos o Novo Mais Educação que dá suporte para os alunos com dificuldades de aprendizagem (Reforço Escolar) e o AEE (Para as crianças com deficiência). (P10)

As respostas dadas pelas participantes nos revelam conflitos entre a o que é encaminhamento e o que é recurso pedagógico educacional. Nas duas respostas acima, temos a apresentação da proposta do Novo Mais Educação, que, quando foi lançado, abarcava todas as disciplinas, porém, devido à falta de recursos, o programa mencionado foi modificado para atender apenas às disciplinas de Português e Matemática, tendo uma proposta bem diferenciada da inicial. Oferece à criança um reforço escolar, em aulas realizadas no turno oposto ao de estudo, passando a se enquadrar com a proposta semelhante que o professor já trabalha no seu dia a dia, pois, no início o programa era dinâmico, interativo, funcionava de forma lúdica e contextualizada, agora atende apenas como um reforço escolar, dando suporte àquele aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem.

É importante que a educação reconheça que o seu papel é conjunto, dialógico, interativo e, portanto, é de fundamental importância, a participação e a contribuição de todos nesse processo de ensino e aprendizagem e desenvolvimento da criança. É fundamental também, que os profissionais estejam comprometidos, disponham de tempo e recursos (BRASIL, 1997). Pois, de acordo com Vygotsky,

O desenvolvimento cognitivo é o resultado de uma acumulação gradual de mudanças isoladas. Acreditamos que o desenvolvimento da criança é um processo dialético complexo caracterizado pela periodicidade, desigualdade no desenvolvimento de diferentes funções, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, imbrincamento de fatores internos e externos, e processos adaptativos que superam os impedimentos que a criança encontra (VYGOTSKY, 1989, p. 83).

Nesse processo de dificuldades de aprendizagem, acima colocado pelo autor como impedimentos encontrados pela criança, direcionamo-nos a um aprofundamento melhor sobre esta temática tão ampla e complexa. O desenvolvimento da criança está ligado a um complexo processo dialógico marcado pela desigualdade, pelas transformações que se constroem ao longo do desenvolvimento, na interligação de fatores internos e externos que são superados por processos que objetivam na resolução dos problemas enfrentados pela criança. Em suma, o desenvolvimento da criança, assim como o do contexto social ao seu redor, fornecido através da interação, estão mutuamente envolvidos (FONSECA, 2018).

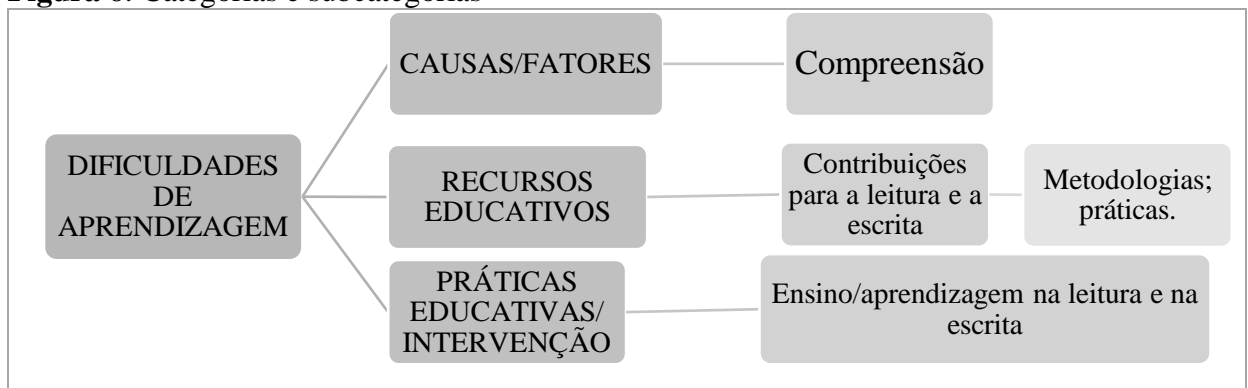
Ressaltamos ainda, que é importante um maior aprofundamento sobre a temática aqui abordada, sobre quais fatores de fato englobam o processo das dificuldades de aprendizagem, buscando compreender o decurso do ensino e aprendizagem da criança.

## 6.2 ANÁLISE DOS DADOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Em relação à entrevista, esta foi previamente agendada com cada participante, dando prioridade à disponibilidade de cada um. Das professoras entrevistadas, somente 4 aceitaram ser presencial, claro que, para isso acontecer, foram seguidos todos os cuidados indicados para a atual situação, a qual nos encontramos. As entrevistas foram todas registradas e, durante o processo, ficou perceptível que muitas das entrevistadas não se sentiram à vontade para falar de suas práticas, de como planejam, elaboram e executam suas atividades.

Após a conclusão das entrevistas, foi realizada a transcrição na íntegra dos diálogos recolhidos que foram organizados e analisados de acordo com a elaboração de categorias que estão apresentadas no gráfico abaixo:

**Figura 6:** Categorias e subcategorias



**Fonte:** elaborado pela autora, 2020.

É sabido que, parte do insucesso escolar provém das queixas de dificuldades de aprendizagem que muitas crianças vêm enfrentando no dia a dia da sala de aula e, as mais comuns estão relacionadas à leitura e à escrita. Nas análises do questionário, verificamos um elevado número de alunos com queixas de dificuldades de aprendizagem, turmas numerosas com até mais da metade da sala com esse enfrentamento. A partir disso, nos questionamos: qual a percepção/compreensão do professor sobre as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita? Ou seja, em quais critérios se baseia para identificá-las? E quais seriam as possíveis causas?

Através dos diálogos das professoras, destacamos abaixo, alguns trechos correspondentes:

Eu percebo que falta esforço...eles não se esforçam...os pais não dão assistência, muitos deles não acompanham a vida escolar do filho...não ajudam na tarefa de casa... muitos não conseguem escrever as palavras nem ler, não conseguem aprender o

alfabeto...a indisciplina também é um dos fatores...a falta de esforço do aluno... A falta de estrutura familiar contribui também... os pais não incentivam...não dão exemplos e nem cobram. (P2)

Identifico o aluno desmotivado, quando não consegue ler nem escrever e não faz atividade na sala. Acho, no meu ponto de vista que seu problema é no convívio familiar, pois a maioria das famílias estão perdendo seus princípios. (P6)

Para identificar eu me baseio no aluno que sabe reconhecer as letras, os sons...quando passo uma atividade eu vejo que muitos só transcrevem como se tivessem fazendo um desenho mal desenhado, não sabem o que estão colocando no papel. As tarefas retornam nas bolsas do jeito que vão e às vezes não retornam, o aluno diz que o pai pegou a folha para fazer cigarro. É uma tristeza a gente, como professora e ser humano, ver uma realidade dessa. Eu acredito muito que as causas pode ser do contexto familiar e uma parte social... claro que a escola também acaba tendo uma parcela de responsabilidade pois, nem sempre tem ferramentas necessárias para auxiliar o professor dentro da sala de aula e fica bem difícil nós professores arcar com certos custos. (P7)

Eu penso que a educação começa em casa, né! Com a família, tendo o apoio familiar. A escola é um conjunto, pois a escola sozinha é muito difícil, viu...o professor trabalhar sozinho sem o apoio dos pais. Porque o que a gente vê é que os pais não acompanham os filhos. Então vejo que o aluno que tem dificuldade é aquele que tem baixa autoestima, falta de desempenho e de vontade de fazer as atividades até porque não conseguem ler nem escrever. (P10)

Ancorados na profundidade da interpretação etnometodológica, evidenciamos nos extratos das falas, que as participantes identificam alunos com queixas de dificuldades de aprendizagem aqueles que não se esforçam para fazer as atividades, não interagem, não conseguem reconhecer as letras do alfabeto nem os sons dessas letras. Alunos que realizam o desenho da letra, mas não sabem identificá-la, sempre estão desmotivados, reservados, introspectivos e não participam das aulas.

Os problemas de aprendizagem podem ser apresentados de diferentes formas. Algumas crianças são identificadas porque seu desempenho fica abaixo da média dos colegas em determinadas tarefas. Outras, são encaminhadas para os profissionais por sua alteração de comportamento. Observações informais como incapacidade para responder, imaturidade e incapacidade para seguir instruções, podem ser indicações de que a criança está apresentando dificuldades no processo de aprendizagem (DOCKRELL; MCSHANE, 2000, p.34).

De acordo com as professoras P2 e P6, uma das causas para essas dificuldades está agregada ao ambiente/convívio e falta de estrutura familiar, sendo que os alunos não são incentivados nem cobrados por seus pais, não há exemplo a seguir, pois, muitas famílias estão perdendo seus princípios.

A professora P7, assim como as demais, faz sua identificação observando o desempenho do aluno, seu interesse e participação nas aulas, assim como nas atividades e no reconhecimento das letras e dos sons. Para Fonseca (1995, p.210), “a invenção do alfabeto foi uma das

manifestações mais significativas do cérebro humano”. São códigos que representam o visual da linguagem falada em diversos níveis.

Lembramos que, de acordo com a professora, as causas são provenientes do conjunto familiar, social e educacional, pois a escola, devido ao número excessivo de alunos que comporta em uma sala de aula, acaba provocando/contribuindo com uma parcela dessas dificuldades. Há uma controvérsia antiga sobre a definição da criança com dificuldade de aprendizagem que vem causando um caos semântico em volta dessa problemática e, por consequência, tem causado sérios problemas no sistema de ensino comprometendo o desenvolvimento da criança (Ibidem). Não saber identificar as causas das dificuldades que o aluno apresenta em relação à leitura e à escrita pode originar julgamentos equivocados a respeito do aprendizado do aluno.

A professora P7, nos apresenta uma profunda reflexão quando diz que o aluno não leva a atividade para a sala de aula porque o pai utilizou-a para fazer cigarro. “É uma tristeza a gente, como professora e ser humano, ver uma realidade dessa”. É decepcionante ver atitudes tão lamentáveis assim, pois a família é a base da criança, da formação dos seus princípios, de seu caráter. “A falta de afeto dentro das famílias vem sendo cada vez mais revelada” (SAMPAIO, 2019, p.85).

Atitudes como essa refletem no aprendizado da criança, pois, de acordo com Vygotsky (1989), o aprendizado infantil ocorre através das experiências, da troca e compartilhamento de informações, de assimilações que acontecem constantemente durante o processo de interação da criança com o meio no qual vive, principalmente, por meio das descobertas com as pessoas que estão ao seu redor.

Geralmente, os pais e os professores são os primeiros a notarem a presença de um problema. Os pais têm uma grande riqueza de experiências de desenvolvimento vividas com a criança. [...] Os professores podem comparar o desempenho da criança em situações de grupo, estando cientes das demandas específicas de recursos de ensino que as crianças podem necessitar (DOCKRELL; MCSHANE, 2000 p.34).

Para a professora P10, a educação começa em casa, com o apoio da família pois, a escola apenas é a soma em um conjunto, uma contribuição, não é a responsável. O aluno que apresenta dificuldade na aprendizagem, geralmente é aquele aluno que não tem autoestima adequada, tem um rendimento ruim e não tem estímulo para fazer as atividades pois, sequer, sabe ler ou escrever. Geralmente, crianças com baixa autoestima, são cabisbaixas, propensas à depressão, a problemas emocionais e costumam apresentar problemas de saúde, o que é um sintoma também psíquico e emocional (SAMPAIO, 2019).

Em relação aos fatores, que podem estar ligados às dificuldades de aprendizagem, sejam eles sociais, culturais ou familiares, indagamos com as participantes a saber: qual a relação da família no contexto escolar e com o próprio aluno?

É... a família e a escola...eu acho é... de suma importância né, que os pais tenham essa relação direta com a escola [...] Os pais também tem que ter uma relação é, direta com o professor, ele tem que estar é...sempre presente procurando o que o seu filho tá fazendo, como ele tá se desenvolvendo, dizer quais as dificuldades do seu filho, é... estar sempre presente, né!... que isso é... muitas vezes a gente não vê, tem realmente, tem alguns pais que se preocupam... que vão, e, alguns nunca aparecem né, passa o ano todo e nunca aparecem. (P3)

A família deixa a desejar porque muitas vezes o professor precisa falar com o pai sobre a aprendizagem do aluno, porque muitos conseguem desenvolver a atividades sem muita ajuda em casa, outros não, precisam de acompanhamento, e quando se chama esse pai na escola justamente o pai desse aluno que precisa de acompanhamento, o pai não comparece. (P6)

Essa relação é relativa porque tem família que dá muita assistência a seu filho... vai saber como é que está, como se comporta, se faz as atividades...até nas atividades de casa, a família...como eu disse, é relativo...tem família que ajuda muito, mas tem outras que ficam a desejar...eles vão, eles comparecem nas reuniões da escola, a minoria... mais muitos não aparecem não...o compromisso é relativo, tem família que cuida bem da educação escolar do seu filho mais tem outros que não. (P8)

Em relação a essa questão sobre a relação família com o professor, com o aluno e com a escola, o que percebo é que deixam muito a desejar, a maioria dos pais eles estão muito ausentes em relação a aprendizagem dos alunos, dos próprios filhos, existem pais que raramente vem à escola, conversar com o professor, se quer tirar dúvidas ou demonstrar interesse pelo aprendizado do seu filho, [...], e a gente percebe também que a família não faz acompanhamento de seu filho em relação as atividades que são enviadas pra casa, a maioria dos alunos traz a atividade da mesma forma que levou, não resolve, [...], que a família tivesse incentivando o aluno, o filho, a resolver as questões, a ter interesse de ter o compromisso com a atividade que o professor passa, então em relação a isso, eu acho que deveria melhorar bastante. (P9)

Inspirados na etnometodologia, que analisa as “maneiras de fazer” (COULON, 2017) dos indivíduos, evidenciamos, nas falas das participantes, que o acompanhamento familiar é relativo, têm muitos pais que são ausentes em relação à aprendizagem do filho, não comparecem à escola, só procuram saber sobre o desenvolvimento do filho quando é tempo de entrega de notas ou refazer a matrícula. Poucos procuram o professor para conversar, partilhar algo do filho, saber sobre sua aprendizagem, suas atividades, acabam deixando a desejar, não têm compromisso. Os pais, assim como a sociedade em geral, precisam ficar atentos para afiançar, à criança, os agentes para o seu desenvolvimento antes mesmo de iniciarem na escola, pois, o processo de aprendizagem requer a maturação de várias estruturas comportamentais, assim como, uma prévia aptidão que leve a criança ao gosto de aprender e, aprender com facilidade (FONSECA, 1995).

De acordo com os diálogos acima, percebemos a insatisfação das professoras por saberem que se tornam as responsáveis por todo o processo. Elas deixam evidente que, a falta de comprometimento da família é muito visível, não incentivam os filhos a ter compromisso em resolver a atividade que o professor passa. Então, sobre o relacionamento com ambas as partes, é parcial, apenas cumprido pela minoria. Muitos pais faltam até às apresentações das crianças, às reuniões e palestras que muitas vezes são oferecidas pela escola (SAMPAIO, 2019).

Ainda sobre as causas e fatores que podem corresponder às dificuldades de aprendizagem, questionamos como as professoras definiam a classe sociocultural e a raça dos seus alunos:

Os alunos daqui, da escola, eles moram em um bairro periférico né?!...então eles são de classe baixa, bem humilde, né?!...os pais são pessoas que não têm muitas condições...são crianças que passam por certas precisão né?!... é... a maioria deles têm o bolsa família que é com o que eles conseguem sobreviver... os pais da maioria trabalha em roça...e... são crianças pobres de classe baixa. E a etnia, eles são... têm crianças pardas, negras...eles são mestiços. (P1)

São alunos de periferia, humildes, muitos deles vão sem tomar café pra escola...em relação à etnia, é uma mistura... há alunos brancos, negros... alunos com condições de vida precária. (P2)

Muito bem... quanto a questão da classe sócio cultural dos nossos alunos, eles são de classe baixa né, a maioria deles vivem com menos de um salário mínimo e numa casa com seis, sete pessoas, então é numa situação de dificuldades financeira, e quanto a etnia eles são considerados pardos na sua maioria. (P4)

Eles são de classe baixa, baixíssima alguns...muitos moram em barracos, mal tem material pra trazer pra escola... e a etnia, eles são pardos...bem uma mistura...tem alguns de pele clara porque não acho que nessa região tenham brancos, né! E também temos os que têm pele negra também, mais no geral, são pardos. (P5)

A Escola Municipal Ribeirinha está localizada em um dos bairros pobres da cidade, atende alunos provenientes da Sede e também do interior. De acordo com os diálogos, são alunos humildes, filhos de trabalhadores rurais, pessoas que saem de suas casas antes de amanhecer o dia e só retornam à noite. São crianças que passam por muitas necessidades e, que, muitas vezes, nem têm o que comer em casa e, muitas vezes, vão tomar o café na escola.

Como disse a professora P5, são de classe baixíssima, muitos moram em barracos. Famílias, que muitas vezes, estão à margem da sociedade por serem pobres, sem estrutura econômica, alguns de origem negra, característica que os colocam em situações de preconceitos e discriminações. Sendo que, em relação à raça, todas as participantes evidenciam que há uma mistura, alguns são brancos, outros negros, mas na maioria, são pardos. Assim, com base nos comentários e em anotações do diário de campo, observa-se que as participantes consideram a falta de estrutura física e financeira, a discriminação (enquanto causa emocional que pode

provocar no aluno os bloqueios para o processo de aprendizagem) os fatores que contribuem para o não desenvolvimento do aprendizado das crianças.

As instituições não representam os afro-brasileiros como grupo de expressão populacional no país. O sistema de ensino brasileiro, com seu currículo eurocêntrico e seus materiais pedagógicos, a não ser nos espaços da sala de aula, onde o currículo pode ser construído pluricultural, a partir da atuação de determinados professores, pouca vontade política tem de representar a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro (SILVA, 2011, p.94).

A própria escola, como sistema de ensino e educação, não reconhece nem representa a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro, assim como não representa também, sua população afro como o grupo de expressão populacional no país. Não há o reconhecimento de fala nem de lugar do afro-brasileiro, sendo feita a desconstrução da cultura deste. “A escola tem papel importante neste debate. [...] Uma das formas de interferir pedagogicamente na construção de uma pedagogia da diversidade e garantir o direito à educação é saber mais sobre a história e a cultura africanas e afro-brasileiras” (GOMES, 2010, p.25).

Podemos fazer uma relação sobre este contexto sociocultural e racial com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, retomando à questão do despreparo de muitos professores dentro da sala de aula diante de alunos que provêm de uma cultura pobre, que mal têm dinheiro para comprar material escolar, alunos, discriminados, vindos de uma cultura que está à margem da sociedade. É preciso a desconstrução dessa realidade, pois, é fato que “o professor sempre será o principal responsável, pois as estruturas institucionais maiores sempre depositarão sobre seus ombros a responsabilidade pelo que acontece em sala de aula” (HOOKS, 2013 p.18). Um educador comunicativo é um profissional preparado capaz de conduzir seus alunos pelo caminho da interatividade, que proporciona inúmeros meios para que estes busquem cada vez mais o conhecimento, as oportunidades que os tornarão indivíduos críticos e dialógicos.

Uma aprendizagem dialógica, comunicativa, segundo Freire (2019), está intimamente ligada à cultura, aos saberes que o educando traz consigo, ao seu contexto social e familiar. Sob esta perspectiva, trazemos alguns trechos das falas das professoras, a respeito da importância dos conceitos culturais – que a criança traz consigo – para o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita justificando o porquê:

Sim, é importante...eu considero importante o que a criança já traz né?!... a bagagem que ela já traz...é...muito importante porque a partir daí é que a gente... o professor vai poder tá trabalhando, vendo é, um, é... planejando um método pra tá trabalhando em cima daquilo que a criança já traz porque é a cultura da criança, porque toda criança ela já vem com uma bagagem, então tem que ser né?!... tem que ser explorado, tem que ser é... levado em conta né?!...é importante sim. (P1)

Com certeza... aquele aluno que tem, é... uma certa cultura, que... às vezes até na igreja, eu percebo que os alunos que frequentam a igreja... qualquer igreja... é... eu vejo que eles se desenvolvem melhor... desenvolve melhor a leitura, eles se comportam melhor, que eles falam melhor, que eles é... é tudo diferente, é muito diferente daqueles alunos que você vê que vem de uma cultura é... que os pais às vezes... quando você tem a chance de conversar com os pais você já percebe...[...] você percebe que aquele aluno que é mais rebelde, que tem mais dificuldade... às vezes que xinga, que trata você mal... porque você já percebe que os pais não têm realmente aquela cultura, não têm aquela educação para com ninguém... tratam o professor como um qualquer, né?!...e às vezes a gente dá um bom dia, bom dia... pra pessoa responder. (P3)

Então, o conceito cultural que a criança traz de sua casa pra escola eu considero de muita importância, porque ele traz o que ele vivencia né?!, o que já sabe que de alguma forma ele aprendeu ou assistindo a televisão ou mesmo no celular, então esse conhecimento é muito importante trazer pra dentro da sala de aula porque o professor observando isso ele vai contextualizar esse conhecimento dentro desse novo saber que ele pretende passar para a criança, então isso ajuda o professor na sua didática na metodologia né?!, nas dinâmicas que vão ser elaboradas planejadas pra ser trabalhadas com esse aluno então é muito importante realmente considerar esses conhecimentos que a criança já tem anteriormente. (P4)

Sim, com certeza eu acho muito importante a gente valorizar o que o aluno traz de casa...mesmo que a gente tenha que modificar nossas práticas, estar adaptando as nossas práticas à realidade do aluno. (P7)

Analisando as respostas das professoras, todas consideram de muita importância a valorização dos conceitos culturais trazidos pelas crianças para dentro da sala de aula, pois é a partir de suas culturas, que há a possibilidade de uma educação interativa e dialógica. Também é possível exercer uma boa convivência em busca do respeito e entendimento das vivências dos alunos, objetivando ajudá-los em seu processo de ensino e aprendizagem e também na construção da criticidade e dialogicidade. Para Freire (2017), Ser dialógico é estar sempre em busca da transformação contínua da realidade.

Destacamos aqui, a fala da professora P3, que apresenta o termo “uma certa cultura”. Interpretando a concepção da professora e sua vivência empírica – a partir do estudo da etnometodologia que se baseia nas experiências dos sujeitos – entendemos que esse termo está associado aos costumes que são vivenciados por algumas igrejas e impostos por pessoas que seguem a religião de forma intensa, com rigor, onde desde o seu nascimento, as crianças já são levadas para a Igreja e, assim, crescem seguindo o ritmo e as doutrinas. Caberia discutir, aqui, de maneira mais densa, sobre a presença das instituições religiosas (igrejas), sua função social/comunitária, mas esse tema não se torna relevante para os objetivos desta pesquisa, provavelmente em um outro trabalho, haja essa possibilidade.

Desse modo, na escola, diferenças assim, como a do comportamento, maneiras de falar frequentemente são estereótipos agregados aos alunos gerando uma discriminação, gerando a rotulação, pois na escola, o diferente é considerado deficiência (SOARES, 2017). Seja, na

aprendizagem, na interação (problemas de relacionamento) ou mesmo no próprio comportamento (alunos com postura acelerada/ irrequieta).

Provavelmente, a professora insinua, que crianças que frequentam a Igreja, têm ensinamentos mais rigorosos, sistemáticos. São crianças que apresentam um comportamento diferente daqueles que não andam nesses ambientes, ou seja, são crianças que geralmente não falam palavrões e são obedientes, educadas, apresentam um comportamento respeitoso. Segundo Vygotsky (1989), a criança, antes de dominar o próprio comportamento, ela domina o ambiente com a ajuda da fala, produzindo novas relações com o meio, além de uma nova estrutura para o próprio comportamento. Assim, se o ambiente for favorável a uma boa educação, essa criança terá um bom comportamento, se não for, provavelmente, será exposta a situações questionáveis e ficará propensa à rotulações.

Portanto, para a professora, o aluno que frequenta Igreja, qualquer Igreja, ele apresenta um bom desenvolvimento, tanto na leitura, no modo de falar, quanto no comportamento. Este aluno apresenta bons modos, não é rebelde e mantém um bom relacionamento com o próximo, pois, acreditamos, que a isto, deva-se às práticas que são exigidas pela própria Igreja, pelos pais que seguem às normas, ao bom comportamento para com a sociedade. De acordo com a participante, o aluno que não frequenta uma Igreja, é um aluno rebelde, geralmente xinga, trata mal as pessoas e não apresenta um bom desempenho em sala de aula, provavelmente porque não recebe em casa as mesmas instruções, a mesma educação daquele que, através da Igreja, teve a oportunidade de adquirir.

Para Vygotsky (1989, p.29), é importante observar “que a fala, além de facilitar a efetiva manipulação de objetos pela criança, controla, também, o comportamento da própria criança”, assim, se a criança é envolvida, desde cedo, em um ambiente dialógico e interativo, onde lhe são passados ensinamentos de conduta, ela será uma criança com um bom comportamento, um bom desempenho no modo de falar, e, conseqüentemente, no modo de ler, de se comunicar.

Para oferecer à criança um ambiente propício ao processo de ensino e aprendizagem, é necessário proporcionar-lhe recursos educativos, adequados a isso, assim, indagamos às professoras, sobre a frequência em que utilizavam os recursos tecnológicos como prática educativa. A esse respeito, obtivemos como respostas:

Nem sempre, né?! A escola não dispõe de equipamentos que funcionam sempre que a gente precisa. Mais de vez em quando a gente leva um notebook... um *Data Show*... passa um filme, passa um desenho e...coisa assim semelhante né?! (P5)

Olha...é... o único meio tecnológico que é usado na escola...é...só durante as... na sala de aula não temos nada de tecnologia...a escola não tem aparelhos disponível tecnológico...então a gente trabalha conforme o que temos é... o quadro e o pincel...

pra fazer uma pesquisa a gente faz em casa porque a escola não dispõe de recursos tecnológicos...a escola não tem recurso tecnológico suficiente...aliás...não tem é nenhum. (P8)

É, do uso dos recursos tecnológicos na sala de aula eu vou ser sincera, é difícil a gente, eu trabalhar com esse recurso, porque [...] a escola também não oferece o *data show*, a tv, e aí muitas vezes o professor não tem esses recursos mais avançados para trabalhar, aí o aluno às vezes ele quer ver o filme, ver um documentário, a gente também tem vontade de fazer uma aula mais interessante com documentário, com um filme, e aí a gente deixa de fazer por contas dessas necessidades que a gente... dessas privações que a gente tem por conta da ausência dos recursos. (P9)

Eu... não, eu não utilizava. (P10)

Embora a pergunta tenha sido bem específica em relação ao uso dos recursos tecnológicos, nos fragmentos acima, percebemos, através, não somente das falas, como também das anotações de campo que as professoras relacionaram o uso de tais recursos como suporte necessário para a realização de suas práticas educativas, como pode ser observado na fala da P8: “a gente trabalha conforme o que tem”.

Diante do exposto, apresenta-se uma divergência entre as professoras pois, as participantes 8 e 9, afirmam que a escola não disponibiliza nenhum recurso tecnológico que dê suporte às suas aulas, enquanto que a participante 5, dá a entender que a escola até possui um ou outro recurso tecnológico, porém, nem sempre está funcionando e, a participante 10, é bem direta ao dizer que não utilizava recursos tecnológicos em suas aulas. Entende-se também que, as professoras até têm vontade de inovar em suas aulas, fazer algo mais interessante, estimulador, porém, as privações de recursos pedagógicos, como o caso das tecnologias, fazem com que se sintam limitadas em suas aulas.

No entanto, o uso das TIC's, que deve ser oferecido pela escola, não se torna o único meio de apropriação que o professor deve ter para aprimorar suas aulas, para estimular seus alunos, pois “o que importa não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem favorecer para ampliar os diálogos sociais e educativos” (SOARES, 2011, p.18). O professor deve e tem a responsabilidade de estar sempre buscando novos métodos, meios que visem a facilitar esse processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva, o professor não deve se apegar apenas a meios como tais recursos, mas construir em sua prática novas possibilidades de entendimento e compreensão que formem o sujeito. Assim, o papel do educador é proporcionar, em conjunto com os educandos, condições para a construção do conhecimento em caráter reflexivo e reconhecedor da realidade (FREIRE, 2019c).

Nesse processo de ensino e aprendizagem, aqui, relacionados às dificuldades dos alunos ligadas à leitura e à escrita, colocamos a questão sobre quais procedimentos poderiam ser

adotados, pelas participantes, com o intuito de amenizar as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e, quais estariam ao alcance delas. Logo, temos abaixo, fragmentos dos diálogos:

É... eu acho que é interessante é...projeto...né?!...trabalhar com projetos de leitura...roda de conversa é...cantinho da leitura, contação de histórias é... distribuição de vários textos em toda escola, nas salas de aula...é...cantigas de roda...poesia, trabalhar com poema... isso aí tudo é, são coisas que a escola poderia também tá adotando. E desses aí, eu poderia tá também participando, tá aplicando em minha sala de aula todos... todas essas intervenções aí que eu falei. (P1)

A sequência didática, jogos, cartazes com palavras, bingo de sílabas de palavras...e tem como trabalhar em sala de aula, com pouca coisa, mas tem como trabalhar. Todas essas estão ao meu alcance. (P2)

Eu acho que atividades voltadas para a leitura prática... o ler todos os dias... mas isso é com o apoio da família e sabemos que não temos em sua maioria... também tem os jogos educativos como o bingo das letras... o varal das letras...jogo da família silábica... contação coletiva de histórias porque acho que isso ajuda muito com a timidez do aluno e o ajuda a interagir e se expor mais em sala de aula...é isso...acho que isso são práticas que contribuem muito com o desenvolvimento da criança... é preciso pensar em algo que possa trazer mais a família pra dentro da escola...eu acho que dá pra fazer, o problema é só mesmo ter o material. (P5)

Eu acho que trabalhar desenhos, filmes, algum programa infantil da preferência de cada um e tentar relacionar isso à questão da leitura e da escrita de cada aluno...pode ser através da produção de gibi, cartaz, folhetins... fazendo também com que esse aluno identifique alguma palavra no que assistiu que possa estar relacionada a seu meio ou seja semelhante ao seu nome contendo as letras que tem no próprio nome e no mais mesmo é trabalhar em sala de aula o contexto da realidade desse aluno...acredito que isso tudo está sim ao meu alcance. (P7)

A partir da pergunta, acima mencionada, verificamos que as professoras têm em mente algumas propostas educativas bem pertinentes à realidade dos alunos, ao contexto sociocultural deles, como a menção aos jogos, ao bingo, cantiga de rodas, produção de gibis, folhetins. Essas propostas incentivam os alunos à realização da escrita e da leitura, além de serem metodologias, que possam estar contribuindo com o processo de ensino e aprendizagem do aluno com queixas de dificuldades de aprendizagem, assim como estar relacionadas às práticas Educomunicativas.

A partir da perspectiva acima mencionada, buscamos pensar as práticas desenvolvidas pelas professoras a partir de um viés educacional, entendendo que a educação, através das intervenções aplicadas pelos profissionais da educação, tenciona mostrar “que mesmo a didática mais tradicional tem muito a se beneficiar de procedimentos que motivem à aprendizagem” (SOARES, 2011. p.46).

É importante saber que, todas as possibilidades de propostas educativas citadas pelas professoras, são proposições que estão ao alcance delas, sendo ressaltada, somente, a questão

do material a ser utilizado para a realização de tais propostas, como pode ser observado no diálogo da P5.

Embora na questão anterior, as professoras tenham dado a entender que, com a ausência e a impossibilidade do uso das tecnologias, as aulas ficavam sem graça, geralmente só no quadro e no giz, aqui, elas já apresentam outros formatos de ensino que não estão vinculadas à tecnologia, com exceção aos desenhos, filmes ou programa infantil, citado pela P7. Mas, confirmamos que, para se realizar uma prática pedagógica, nem sempre o professor tem que se manter preso ao uso das TIC's. “O processo de ensino e aprendizagem tem, inegavelmente, um componente de conteúdos que é importante transmitir, ensinar; mas, com certeza, precisa ser (em grande parte medida) descobrimento pessoal, recriação, reinvenção” (Kaplún, 2014, p.69-70). Assim, o professor estará proporcionando ao aluno a oportunidade de ser um sujeito ativo, criativo e comunicativo.

Nas possibilidades citadas pelas professoras, como práticas que possam vir a diminuir/reduzir as dificuldades do aluno na leitura e na escrita, elas apresentam proposições que entendemos haver uma aproximação às práticas educomunicativas.

Sendo a contação de história, o poema, a poesia, a roda de conversa e o cantinho de leitura, proposições que dialogam com a educomunicação, aqui posta como produção de conteúdos educativos. Essas práticas que se apresentam de maneira interativa, dialogam, conversam com o leitor e o ouvinte e instigam à criticidade, assim como à construção de novos horizontes. Tais proposições podem engajar-se no processo de construção de um projeto educomunicativo.

“Na perspectiva educomunicadora, toda produção de conteúdos deve ser aberta e participada sem domínio de tecnologia e de saberes especializados que imponham suas competências por mérito acadêmico ou funcional” (SOARES, 2011, p.78). Assim, o aluno poderá estar utilizando de sua criatividade para a elaboração e criação de novos conteúdos educativos como produção de gibis, de jornal impresso, panfletos informativos, entre outros.

Nesse sentido, de colocar o aluno como o protagonista das ações educativas diante do seu processo de aprendizagem, investigamos também sobre às metodologias/práticas, buscando compreender: quais intervenções já foram realizadas pelas professoras, para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula? Quais as mais satisfatórias? Quais delas não faria novamente e por quê? Observemos abaixo, as respostas obtidas:

As práticas que eu costumo fazer pra ajudar o aluno com a leitura e com a escrita, geralmente são, é...tipo um pequeno projeto com brincadeiras como o bingo de letras, de palavra, né... sílabas pra formar palavras né...às vezes recortes de palavras de revistas, jornais, incentivando a produção de texto como os gibis... essas coisas que

eles fazem e que eles gostam e que a gente vê que dá resultado... sempre, sempre a gente consegue alcançar o objetivo” “Eu não teria nenhuma que não faria novamente porque as que eu fiz obtive resultado. (P1)

[...] a gente faz trabalho com música né?!, pras crianças ouvirem a música, falar o que entenderam, escrever, cantar, produzir... a gente trabalha muito com a literatura de cordel... pede pros alunos criarem a sua própria literatura com seus desenhos... dependendo da turma né?!..., vai variando com a faixa etária e a gente trabalha com gravura pra mostrar a gravura e a criança escrever o que elas está vendo ali né?!, e ou às vezes a gente escreve uma frase e pede a criança pra fazer um desenho que represente aquilo que ela tá lendo, então assim... a gente trabalha muito com os clássicos infantis, as histórias, os contos [...] tem aqueles que gostam de ver, tem aqueles que gostam de ouvir, vendo e ouvindo, então a gente vai ao longo lhe dando com a criança percebendo o que facilita pra ela, pra aquisição dessa leitura e escrita que ela tanto precisa, realmente é um trabalho muito interessante [...] (P4).

Sobre as práticas pedagógicas, já fiz confecção de livros de historinhas, leitura em quadrinhos, jogos e faria todas novamente se precisar. (P6)

Olha...as práticas pedagógicas a gente faz é...conforme ooo...durante o planejamento a gente planeja atividades é... conforme a turma, claro né...aí...só que, o único trabalho que eu tenho dificuldade em fazer em sala de aula é em grupo porque a turma ela não colabora...primeiro, eles não querem sentar com qualquer colega... há fulano não sabe lê...fulano é assim...fulano é... aí eles não querem... eles não querem se sentar e fazer atividade em grupo... a única coisa que eu não gosto em sala de aula... o correto seria trabalhar pra os que sabe mais ajudar os que não sabe, mais acontece que eles... eu sinto dificuldade no comportamento deles na hora de formar grupos em sala de aula, eles não aceitam...então essa atividade, é muito boa em grupo, mais porém, eles...não... não é satisfatório...a gente fica às vezes até aborrecida por conta quer fazer uma coisa e eles...eles acham que trabalho em grupo não presta...preferem fazer sozinho... mais intervenção mesmo, tipo projetos eu nunca fiz em sala de aula...só em conjunto com a escola. (P8)

No relato da professora P1, ela evidencia que tem costume de realizar pequenos projetos como brincadeiras do tipo “o bingo de letras”, que vai construindo as palavras, recortes de palavras em revistas e jornais para a realização da produção de textos, a exemplo a produção de gibis pois, são atividades que os alunos gostam de fazer e que ela percebe que tem resultado alcançando os objetivos propostos. Aqui também, mencionamos o comentário da professora P6, que apresenta também produções de conteúdos como a confecção de livros de historinhas (semelhantes/iguais ao gibi), leitura em quadrinhos (o mesmo, ou seja, trabalhando com o uso do gibi) e a realização de jogos. Finaliza dizendo que faria todas novamente se assim for preciso.

A prática realizada pelas professoras informantes da pesquisa, está voltada à produção de conteúdo educativo, como a exemplo citado por ela, a produção da história em quadrinho, o gibi. Como já mencionado anteriormente, é uma produção que se aproxima da prática educacional, levando a comunicação para além dos meios de ensino, ou seja, a comunicação está no trabalho do educador e do que o educando, como sujeito criativo, produz a partir da interação, da própria comunicação, dos meios e materiais utilizados (APARICI, 2014).

A professora P4, já traz uma proposta diferenciada, ela trabalha a música em sala de aula, utilizando-se da interpretação, da produção e representação através do canto. Também apresenta o gênero textual que é a literatura de cordel incentivando o aluno à produção própria e, com ilustrações, a partir da leitura do cordel. Essa também é uma proposta que se inter-relaciona à educomunicação enquanto prática de produção de conteúdo.

O ato de ler desperta no leitor uma facilidade de comunicar/comunicar-se e, essa abertura para o outro, através do diálogo, é uma das características do perfil do educador (SOARES, 2011). A professora apenas menciona ser um trabalho muito interessante, o que nos leva a acreditar, que de alguma maneira, suas propostas tiveram algum resultado.

E, por último, apresentamos a professora P8, que não nos apresenta a realização de nenhuma prática, mas nos traz uma informação muito importante, que é sua dificuldade em trabalhar com seus alunos em grupo. É importante que o professor tenha conhecimento dos sintomas apresentados por seus alunos, pois isso possibilita a realização de uma intervenção antes do agravamento do problema, seja modificando a dinâmica a ser trabalhada em sala de aula ou até mesmo ao encaminhar a questão a um profissional especializado (SAMPAIO, 2019).

Em sua fala, a professora diz que eles não gostam, que não querem sentar com “qualquer colega”, ou seja, aparenta que seus alunos fazem um tipo de seleção ao se realizar tarefas em sala de aula. Menciona também, que há as críticas com os próprios colegas, pelo fato de um saber menos que o outro, de não sabe ler ou escrever, tornando tal aluno, um sujeito excluído em seu contexto, um sujeito retraído e inseguro.

Se refletirmos bem sobre esse fragmento, perceberemos a presença implícita da rotulação, que leva o aluno ao distanciamento de seus colegas. Sobre isso, o autor Coulon (2017), reforça que o aluno, progressivamente, acaba se conformando com os rótulos que lhes são atribuídos pela instituição. Assim, a rotulação acaba assumindo um caráter implícito de maneira que já não mais percebiam ou nem mesmo a diferença de tratamentos regulares expressos cotidianamente, dentro do contexto escolar. Rotular passa a ser uma atitude normal entre os sujeitos do ambiente educativo e social.

Assim, na perspectiva das práticas educativas (intervenções), solicitamos às professoras, que contassem algumas experiências envolvendo uma prática pedagógica interventiva e diferenciada, com o intuito de ajudar o aluno em sua dificuldade na escrita e na leitura. Que falassem sobre os objetivos propostos e alcançados. O que deu certo ou não deu certo; o que pode ser feito para melhorar. E a respeito da socialização: como foram os resultados, bons ou ruins? Perceberam progresso no aprendizado do aluno? Os alunos gostaram? E os objetivos, foram suficientes para a proposição? Obtivemos algumas indicações a respeito:

Eu me lembro que foi feita uma sequência didática...na verdade foram várias, mas a que eu vou retratar aqui foi sobre a cantiga de roda “A Barata”... é... com o objetivo de compreender, desenvolver a oralidade, a escrita, a expressão corporal e também a criatividade... foi explorado várias atividades com o intuito de melhorar a leitura e a escrita...foi explorado também o gênero textual que era a canção. Foi feito no pátio da escola várias apresentações em forma de teatro, representando a cantiga de roda “A Barata” através de desenhos... os meus alunos, que era do 2º ano, eles cantaram, né?!, ensinaram a canção...e além de outras coisas... [...], foi bem interessante e proveitoso...tivemos bons rendimentos, os alunos gostaram muito...e eu posso dizer que... que tiramos grande proveito...os alunos se empolgaram, se interessaram... mas acredito que se os alunos tivessem um pouco mais de boas maneiras tudo sairia mais diferente, teríamos mais rendimentos”. “É muito importante pra socialização...os alunos são estimulados a fazerem atividades diferentes...é...mudar um pouco aquelas atividades que são feitas na sala de aula...essas aulas dinâmicas são muito importantes pra eles aprenderem... eles aprendem brincando...às vezes a indisciplina, ela atrapalha um pouco porque tem aluno que não entende não escuta, mas é muito importante porque trabalha principalmente a oralidade, é... eles aprendem a trabalhar em grupo, a respeitar a opinião do outro com seus pontos de vista. (P2)

Nós já trabalhamos é...eu digo nós porque envolveu os professores de todo o segmento do fundamental I, que foi uma sequência didática nós fizemos ano passado...cada professor participou com sua turma...eu é...achei interessante é... eu achei que essa prática didática contribuiu bastante com o rendimento dos alunos... eles tiveram um desenvolvimento melhor no reconhecimento das palavras, da leitura...” “Nós percebemos que os alunos gostaram é... que eles gostam de algo diferente é... deu pra perceber que ajudou bastante...” “A sequência didática foi trabalhada da seguinte forma: como o próprio nome diz, é uma sequência...no primeiro dia foram trabalhadas as histórias... a história da baratinha e outras histórias...no outro dia música e apresentação... aí os alunos se apresentavam, tipo um teatro contando a história que eles gostaram, tipo a história da baratinha...depois era trabalhado nas salas de aula a parte da escrita, aí era pra pintar os nomes, as letras é... fazendo uma relação dos nomes com as histórias que foram contadas e apresentadas... era tipo uma sequência...cada dia era um tipo de atividade ligado ao projeto...foi muito bom...muito bom mesmo...ajudou bastante. (P3)

Teve a Sequência Didática, esse projeto foi um projeto que o fundamental 1... é, e cada dia era trabalhado um tema... um dia da escrita, outra da leitura...eram atividades feitas pra atingir os objetivos dedicados às atividades que eram feitas naquele dia... e aí, era feito contações de história...e as atividades eram trabalhadas em cima daquela história...no caso era assim...contava a história, pedia os alunos para fazer a interpretação da história oralmente... depois para o dia seguinte tinha a apresentação em forma de teatro, representando o que o aluno compreendeu... foi um projeto muito bom...os alunos desenvolveram bastante não só na interação como também no desenvolvimento da leitura e da escrita. (P5)

A sequência didática...esse foi trabalhado somente com o fundamental 1. Esse projeto foi desenvolvido em dias diferenciados, e cada dia era uma atividade diferente. Lembro que tinha contação de histórias em seguida os alunos diziam o que acharam da história, o que mudaria, o que não gostaram... e no dia seguinte eles teriam que representar a história em forma de teatro... foi um ótimo projeto, feito no pátio da escola e socializado em sala de aula. Os objetivos foram alcançados e os alunos gostaram muito e percebi que tiveram um progresso nos estudos... fiquei muito satisfeita. (P7)

Simmm...já trabalhamos sim, por sinal teve um ano que fizemos a semana da Pátria...aí teve...trabalhamos leitura, escrita...é...jograus [sic]...fizemos várias atividades...a escola toda...todo o segmento do fundamental... foram realizadas atividades no pátio com todas as turmas envolvendo brincadeiras, jogos, atividades mais voltadas a questão da leitura e da escrita... porque lá...na escola... [...] ...na escola

a gente tem aluno que chegam no nono ano sem saber ler e escrever direito... e a culminância foi com o desfile no dia 7 de setembro, na rua... a escola tinha uma fanfarra e ficou bem legal...aí finalizamos na escola...com uma socialização sobre o que foi aprendido, o que os alunos mais gostaram... os alunos falaram, se expressaram dando a opinião...foi tipo uma roda de conversa feito em sala de aula, cada turma com seu professor... é, acredito que os objetivos foram alcançados...pelo menos na minha turma por exemplo, percebi que eles estavam interagindo mais uns com os outros...foi muito bom...os alunos gostaram, participaram... interagiram... mas também tiveram aqueles que não se envolveram né?!... mas o projeto teve sucesso porque depois disso foram desenvolvidos outros projetos como o projeto da sequência didática...muito bom também. (P8)

Eu acho importante os projetos, mas nem sempre os projetos saem como a gente quer, não teria nenhum pra mencionar aqui. (P10)

Tivemos algumas professoras que não falaram sobre nenhuma intervenção, mas, outras contribuíram com suas experiências, a exemplo da participante P8, a qual nos apresenta o projeto sobre a Semana da Pátria. A participante conta que foi uma elaboração que envolveu todo o corpo estudantil da escola. Com esse projeto foi trabalhado a leitura, a escrita, a produção de jogral *etc.* As atividades foram realizadas no pátio da escola com a aplicação de brincadeiras, jogos, sempre voltadas à problemática da leitura e da escrita. A informante enfatiza que, na escola tem casos de alunos que chegam no 9º ano do ensino fundamental e não sabem ler e nem escrever direito. O ensino e a aprendizagem, a busca pelo conhecimento, o estudo, são árduos e exigentes, porém, prazerosos, como nos ensina Freire (2019b), mas isso requer dedicação, compromisso e fidelidade do professor dentro da sala de aula. Ver que o processo de ensino e aprendizagem não obteve resultados, que alunos avançaram nas séries, mas não no conhecimento, é a constatação da falha, da incapacidade que foi depositada diante das circunstâncias.

A culminância do projeto deu-se com a realização do desfile pelas ruas da cidade, finalizando na escola com a socialização por meio de uma roda de conversa, em sala de aula, sobre a compreensão dos alunos a respeito e sobre o que mais gostaram no projeto. De acordo com a professora, os objetivos desse projeto foram alcançados, pois, eles gostaram muito, passaram a interagir mais em sala de aula, participaram, se expressaram dando a opinião, embora tiveram aqueles que não se envolveram, mas mesmo assim, o projeto foi um sucesso, uma realização promissora. Ela menciona também que, depois desse projeto, foram desenvolvidos outros, como a sequência didática.

A sequência didática é uma intervenção que leva o professor a ajudar efetivamente seu aluno no processo de aprendizagem, para isso, deve-se seguir várias etapas. “[...] Assim, quando no começo, se percebe que o aluno não evolui, é imprescindível já tomar outras atitudes, ou refazer a intervenção, pois a aprendizagem do aluno não vai desenvolver satisfatoriamente”

(ALMEIDA, 2017 p.71). “Na escola, a intervenção que objetiva a redução das dificuldades de aprendizagem consiste em fornecer algo além do currículo normal. Trata-se de uma série de ações desenvolvidas para influenciar o curso previsto do desenvolvimento” (DOCKRELL e MCSHANE, 2000, p.159). A partir do exposto, entende-se que a escola desenvolveu a sequência didática com o intuito de trabalhar e sanar as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos.

Outras professoras, a exemplo aqui das P3, P5 e P7, compartilharam suas experiências com intervenções educativas, as quais tiveram uma significativa relevância para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos com dificuldades na leitura e na escrita. Elas apresentam a sequência didática como um “projeto” que envolveu o primeiro ciclo do ensino fundamental, sendo realizado no pátio da escola e nas salas de aula, no ano de 2019. É explicado, pelas participantes, a maneira como foi trabalhada a sequência didática, que foi realizada em vários dias, sendo abordado um tema por dia. Assim, sua abordagem e contribuições (significativas) para o processo de leitura e escrita, após a intervenção, apresentaram resultados, tanto na interação quanto no processo de aprendizagem do aluno.

Toda sequência didática é uma natureza de passos que se encaixam e se multiplicam, aos poucos, de forma que o aluno, passo a passo, segue acompanhando, gradativamente, o que o professor está trabalhando. Desta forma, mesmo com suas dificuldades, é possível que ele, o aluno, possa ir se moldando, construindo-se e percebendo as relações que um conteúdo tem com o outro (ALMEIDA, 2017, p.71).

A partir das proposições dessa prática, o aluno aos poucos se constituirá no seu processo de aprendizagem adquirindo o conhecimento com base no conteúdo abordado. E é nesse segmento, que a professora P2, apresenta a sequência didática, dando destaque para o gênero textual, a cantiga de roda, “A Barata”, como proposta de intervenção. Esta cantiga teve como objetivo compreender e desenvolver a oralidade, a escrita, a expressão corporal e também a criatividade. Através dessa sequência, foram exploradas várias atividades sempre no intuito de melhorar a leitura e a escrita, assim como também a expressividade dos alunos por meio da realização do teatro, representando a história da Barata. Essas apresentações foram realizadas no pátio da escola.

A professora constatou que a intervenção foi bastante significativa e proveitosa pois, os alunos se divertiram, se empolgaram bastante com as apresentações, mesmo havendo um pouco de indisciplina entre eles, mas foi satisfatório, eles aprendem brincando. Para os resultados serem ainda melhores, ela mudaria o formato das atividades que são feitas em sala de aula, faria de forma mais dinâmica, estimulante, para ver se os alunos indisciplinados teriam uma recepção melhor, pois acaba atrapalhando muito os outros. As aulas dinâmicas são importantes porque

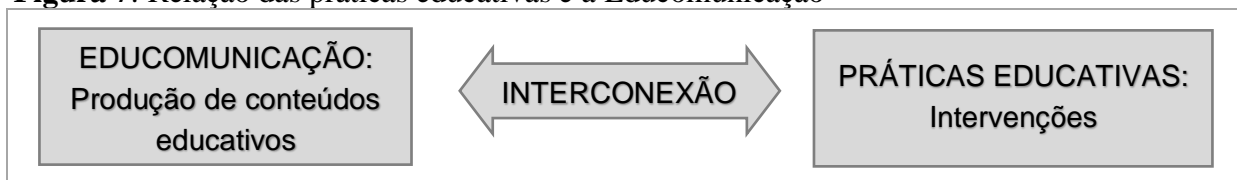
trabalham principalmente a oralidade e ensinam os alunos a trabalharem em grupo e a respeitar a opinião do outro, afirma a professora. “A sequência didática tem justamente esta intenção: levar o professor a ajudar efetivamente o aluno” (ALMEIDA, 2017, p.71).

Evidenciamos, portanto, que há um equívoco realizado pelas professoras, pois, quase todas as professoras citaram a sequência didática como um projeto, exceto a P2, que sempre mencionou como uma intervenção. A sequência didática não se apresenta como um projeto, mas sim como “uma postura do professor para planejar quais serão as melhores formas didáticas e quais serão as ferramentas mais pertinentes para levar o aluno ao conhecimento ou para trazer o conhecimento até o aluno” (ALMEIDA, 2017, p.71), facilitando a compreensão e a fixação do conteúdo pelo aluno. Ou seja, corresponde a um conjunto de atividades organizadas e planejadas com o intuito de alcançar um determinado objetivo no processo de ensino e aprendizagem. Enquanto o projeto é bem amplo, a sequência didática é mais resumida, geralmente utilizada para explorar os gêneros textuais, podendo ser considerada uma intervenção pedagógica utilizada para ajudar o aluno na construção de sua aprendizagem.

Conforme o que foi pontuado, observamos que, se essas professoras não estão sabendo diferenciar a sequência didática de um projeto didático, acreditamos na possibilidade de que suas práticas educativas podem não estar atingindo os seus objetivos por não estar em consonância com as reais propostas e finalidades. A sequência didática tem a intenção de levar o professor a efetivamente ajudar o seu aluno de maneira a perceber se ele está evoluindo. “Assim, quando, no começo, se percebe que o aluno não evolui, é imprescindível já tomar outras atitudes, ou refazer a intervenção, pois a aprendizagem do aluno não vai se desenvolver satisfatoriamente” (ALMEIDA, 2017, p.71).

Diante da não diferenciação da sequência didática de um projeto, há a possibilidade de que as professoras, por falta de suporte ou percepção da situação do aluno, dificultem ainda mais a situação dele, pois, se a professora não souber com o que realmente está trabalhando e qual a finalidade do que está fazendo, ao invés de ajudar poderá estar prejudicando. Para o desenvolvimento de uma intervenção educativa, o professor deve ser conhecedor da prática e estar preparado para alcançar as metas e objetivos de tal intervenção de maneira a não prejudicar ainda mais o processo educativo.

Seguindo os objetivos desta pesquisa, na tentativa de estabelecer uma aproximação/relação, uma interconexão entre as práticas educativas das professoras com a educomunicação, apresentamos um quadro demonstrativo.

**Figura 7:** Relação das práticas educativas e a Educomunicação

**Fonte:** elaborado pela autora, 2020.

Portanto, é importante a escola estar atenta aos sintomas apresentados, tanto pelo aluno quanto pelo professor, o qual, muitas vezes, se encontra em situações de esgotamento físico e estresse, pois, isso pode ser fruto de uma longa jornada de trabalho, cansaço mental, desgaste com a coordenação e com os alunos, sem contar nas condições de trabalho inapropriadas como: a falta de material escolar, apoio pedagógico *etc.* (SAMPAIO, 2019).

Contudo, ao finalizar nossa entrevista, querendo saber o conhecimento das professoras sobre um dos temas que movem nossa investigação, perguntamos, ao final, se as participantes já haviam ouvido falar sobre educomunicação? E, para nosso conhecimento, nenhuma delas ouviram ou sabiam o que é a educomunicação. Desse modo, encerramos com um convite especial, a saber se estariam interessadas em participar de um bate-papo informativo e reflexivo sobre a educomunicação. Embora, algumas professoras tenham dito, durante as entrevistas, que uma das necessidades do professor é a formação, a capacitação, mas, infelizmente, nem todas aceitaram a participação, uma das participantes disse que não tinha interesse.

### 6.3 ANÁLISE DOS DADOS DO FORMULÁRIO *ON-LINE*

#### 6.3.1 Encontro (In)Formativo – Roda de conversa on-line

O terceiro e último momento de nossa investigação foi o encontro (in)formativo, uma conversa *on-line*, que contou com a ministração da Professora Dr.<sup>a</sup> Edilane Carvalho Teles, professora do PPGESA-UNEB-Juazeiro-BA, mediado pelos pesquisadores Nicola Andrian e Elissandra Brito. Para a realização do encontro, foi elaborado um convite e enviado para a diretora da escola, que o “postou” no grupo de *WhatsApp* dos professores. O convite foi estendido a todos os docentes da escola em questão. Segue abaixo, o modelo do convite:

**Figura 8:** Modelo do convite entregue aos participantes



**Fonte:** elaborado pela autora, 2020.

O encontro foi realizado *on-line* através da plataforma *Zoom*, teve em média 1h:30min de duração e proporcionou um momento de apresentação da Educomunicação como interface entre Comunicação e Educação e uma roda de conversa entre os participantes. Assim, com a finalidade de obter um *feedback* do encontro, ao final da discussão, foi colocado, no *chat*, um *link* de um formulário *on-line* para que os participantes/convidados respondessem, constatando suas percepções/entendimentos, assim como as possíveis contribuições da temática para suas práticas educativas.

### 6.3.1.1 O caminhar do encontro

Esse encontro (In)Formativo foi pensado desde a preparação da metodologia da pesquisa e, recebeu uma relevância maior após a realização de parte da recolha dos dados, quando percebemos que nenhuma das professoras entrevistadas sabiam ou já tinham ouvido falar sobre a educomunicação. Em relação ao questionário e à entrevista, participaram somente 10 professoras, porém, para esse encontro, resolvemos convidar todo o corpo docente da Escola Municipal Ribeirinha, (correspondente aos segmentos do Ensino Fundamental I e II) para estendermos esse conhecimento de forma igualitária, na hipótese de que, provavelmente, os outros também não conhecessem o referido tema.

Na necessidade de oferecer um encontro de qualidade, nós, decidimos convidar a professora Dr.<sup>a</sup> Edilane Carvalho Teles, uma das referências na Educomunicação dentro do Campus UNEB-Juazeiro, para conceder-nos a honra de sua participação em nosso Encontro (In)Formativo. Prontamente, e, como sempre disposta, a professora aceitou o nosso convite, mesmo tendo seu tempo bastante limitado. Então combinamos e agendamos nosso encontro para o dia mais próximo possível. Assim, o encontro, foi programado para às 10h da manhã, do dia 12 de novembro de 2020 e realizado através da plataforma/aplicativo *Zoom*, sob o auxílio do professor Dr.<sup>o</sup> João José, que nos cedeu sua conta *Zoom* para que pudéssemos realizar o evento. Eu, Elissandra, fiquei com a apresentação do evento e o Professor Dr.<sup>o</sup> Nicola Andrian foi o mediador.

Como anfitriã, passei a confirmar a participação dos convidados. A primeira convidada foi logo se apresentando e falando sobre a sua satisfação em estar no encontro. Em seguida foram chegando os demais participantes, a professora convidada, Edilane e o Professor Nicola. Nesse tempo, percebi que muitos professores estavam com dificuldades de manusear o aplicativo, pois, parte deles não estava conseguindo ativar o funcionamento do seu microfone. Então, com algumas instruções estabelecidas pela professora Edilane, pelo professor Nicola e por mim, através do *WhatsApp*, pois, enquanto a Professora Edilane explicava para eles algumas dicas, eu tentava me comunicar com eles através de mensagens pelo *chat* e pelo *WhatsApp*, e assim conseguimos ajudá-los e tudo deu certo.

Então, demos início ao nosso encontro às 10h:10min com 17 professores convidados (ao longo do encontro foram surgindo mais participantes). Dei as boas-vindas e agradei a todos os convidados pela disponibilidade e presença, apresentei Professor Nicola e a Professora Edilane; fiz um breve comentário sobre o tema da pesquisa, a questão de pesquisa e o objetivo principal. Esclareci que eles poderiam estar acessando ao *chat* do aplicativo para escreverem suas dúvidas/perguntas ou até mesmo solicitarem o direito à palavra; falei sobre o formulário – dedicado a eles – para preencher ao final do encontro através do *link* que estaria disponível no próprio *chat* do aplicativo, assim como também, por meio do *WhatsApp*. Esse formulário seria um *feedback* para nós, pesquisadores, constatarmos a recepção dos convidados para com a educomunicação. Em seguida, passei a palavra para o professor Nicola e logo após, para a Professora Edilane, que seguiu com a fala sobre a educomunicação.

Após alguns minutos de conversa – um monólogo – como disse a professora Edilane, ela provocou os professores a participarem da sua fala, para dialogarem com ela, exporem suas dúvidas, dizerem o que queriam ouvir, saber... O que pensavam a respeito do termo “educomunicação”, mas a professora não obteve nenhuma resposta... Os professores

permaneceram em silêncio, totalmente calados. Foi uma situação embaraçosa, mas, provavelmente relacionada ao momento em questão que pode ter provocado inseguranças, incertezas ou receios diante do novo, do desconhecido. Nesse momento, o Professor Nicola ativou o seu microfone e falou sobre o evento, sua importância para todos os ouvintes, a preciosidade do tempo, que todos deveríamos aproveitá-lo da melhor forma possível.

Naquele momento, eu compreendi que os professores não estavam muito familiarizados com o “ambiente”; com este novo formato de discussão. Pois, enquanto tais acontecimentos se passavam, uma professora me confessava em particular, através do *WhatsApp*, sobre as dificuldades dela e de muitos que estavam ali, dizendo que eles não tinham prática com esses aplicativos, não sabiam direito onde digitar, mexer no microfone... e, que alguns não tinham conseguido baixar o aplicativo ou mesmo conseguir acessá-lo, e, tudo isso por falta de conhecimento a respeito. Então, percebo que o acesso à tecnologia ainda é limitado, mas não no sentido de posse, mas no sentido de manuseio. Ser educador nem sempre significa estar modernizado, capacitado ao uso tecnológico...

E assim, após uns minutos, alguns professores começaram a escrever no *chat*, fazendo perguntas, fazendo comentários... Queriam saber como é o perfil do profissional educador, como se realiza um projeto educacional, qual a relação/semelhança da Educação com as Tecnologias Ativas. E a professora Edilane ficou logo muito feliz em respondê-los. Deu para perceber que os professores se animaram, se sentiram mais à vontade e confortáveis para questionar. Não sei se o silêncio estava agregado apenas a uma timidez/receio, ou se era mesmo a falta de argumentos para tecerem um diálogo com a professora palestrante.

Percebendo a animação dos professores, a Professora Edilane lançou mão de um convite mais que especial... Ela propôs a eles a elaboração e realização de um projeto educacional com os mesmos. Onde percebi que alguns demonstraram interesse em estar participando e outros se mantiveram calados.

Ao final do encontro, apenas um professor pediu o direito à palavra e fez os agradecimentos e expressou seu contentamento pela realização do encontro. Outros professores, foram até o *chat* e comentaram sobre a importância do evento e o esclarecimento que o encontro virtual proporcionou a todos. No geral, tivemos até uma quantidade significativa de perguntas. E, prestes a finalizar o encontro, disponibilizei, no *chat*, o link para o preenchimento do formulário. Verifiquei que encerramos nosso encontro com 21 professores participantes.

Assim que encerrou o encontro, outra professora entrou em contato, via *WhatsApp*, para parabenizar a todos pelo encontro, pelas palavras motivadoras, disse que adorou o diálogo, ficou

bastante interessada na proposta da Professora Edilane e aproveitou e confidenciou que ela não tinha facilidade com esses aplicativos de reunião, e seus colegas também não, pois alguns ficaram sem participar por este motivo, por não saberem usar o aplicativo, por não terem facilidade com a *internet*, pois muitos estavam acessando através do celular, e isso dificulta o acesso ao *chat* do aplicativo. Ela inclusive, estava no local de trabalho dela, pois além de ser professora ela tem outro vínculo empregatício, e estava “trancada” em uma sala enquanto participava do nosso evento.

Vários participantes enviaram mensagens via *WhatsApp*, fazendo os elogios, parabenizando a todos nós pela realização do encontro, expressando sua satisfação em ter participado, em ter recebido essa oportunidade de um novo conhecimento. O coordenador logo entrou em contato para falar sobre o sucesso do encontro no grupo deles (dos professores) o quanto todos os outros ficaram muito satisfeitos e tocados pelas palavras da Professora Edilane, assim como os que não puderam assistir, ficaram interessados.

Desse modo, ele aproveitou também para pedir a gravação do vídeo para as professoras que não conseguiram acessar ao aplicativo. Assim, tomei as medidas necessárias, entrei em contato com o Professor Nicola e a professora Edilane confirmando a permissão de ambos e compartilhei o vídeo, através do endereço de *e-mail* dos interessados, evitando que os mesmos pudessem realizar o *download* do vídeo.

Duas professoras, em particular, mandaram mensagem em áudio, via *WhatsApp*, para se justificarem pelos fatos ocorridos com elas durante a gravação do encontro, pois uma delas disse que não sabia que tinha uma câmera aberta filmando ela, daí ela colocou o celular em cima do balcão e foi lavar as louças, fazer comida (risos), só um tempo depois foi que ela percebeu que a imagem dela estava aparecendo na tela do próprio celular, aí pediu ajuda a filha para tirar a imagem e disse que estava muito envergonhada. A outra, relatou que enquanto assistia, estava de olho em umas panelas que havia deixado no fogo, por um instante enquanto precisou ir olhar tais panelas, sem perceber que sua câmera estava ligada ela colocou o celular em cima de um móvel e foi até a cozinha, foi aí que se deu conta que sua neta havia pegado o celular e foi levar até ela dizendo que ela havia esquecido o celular na sala.

Então, diante de tais relatos, percebemos que muitos professores ainda estão despreparados em relação ao uso das tecnologias digitais, eles só têm uma compreensão mínima do funcionamento de muitas ferramentas que estão em nosso dia a dia para auxiliar-nos, dar-nos suporte de comunicação, porém, ainda estão “engatinhando” neste novo contexto.

Concluimos aqui, que o encontro foi bastante significativo e satisfatório para os demais participantes. Também, acreditamos, que a partir daquele momento, os professores não serão

mais os mesmos, pois haverão de seguir as trilhas que foram traçadas, e certamente tentarão colocar em prática, assim que possível, alguma proposta que se mantém relacionada à educomunicação. Ressaltamos ainda, que tais considerações se fundamentam na perspectiva etnometodológica, uma abordagem que permite por meio da observação e da descrição, sejam possíveis exercer uma explicação e uma interpretação indispensáveis (COULON, 2017).

### 6.3.2 As análises

As análises, aqui propostas, serão realizadas com todos os participantes do encontro e seguirão as categorias indicadas abaixo, a partir da temática Dificuldades de Aprendizagem:

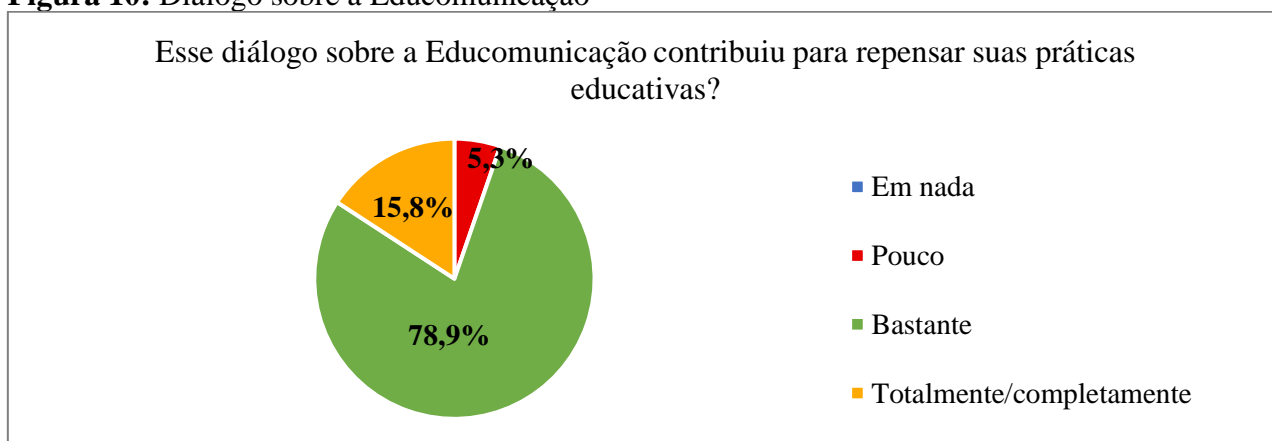
**Figura 9:** Categorias e subcategorias



**Fonte:** elaborado pela autora, 2020.

O encontro teve a participação de 21 professores, mas apenas 19 responderam o formulário. Como o intuito principal deste evento é contribuir para o processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar mediante as práticas educativas, indagamos sobre as contribuições da educomunicação perguntado aos participantes do evento:

**Figura 10:** Diálogo sobre a Educomunicação



**Fonte:** Google Docs

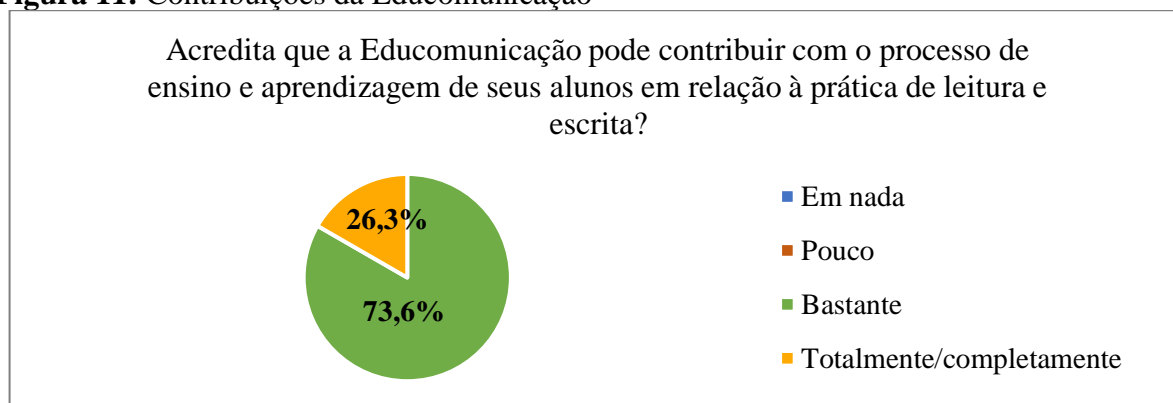
De acordo com a pergunta, observamos que, de alguma forma, o encontro foi significativo para todos os participantes, tendo contribuído de forma significativa para repensarem suas práticas educativas, pois 8 dos convidados responderam que o encontro

contribuiu bastante, 7 afirmaram que contribuiu muito, 3 consideraram totalmente e apenas 1 disse ter sido pouca, a contribuição.

Então, diante das respostas, percebemos que a educomunicação é um possível caminho para o corpo docente da escola estar repensando suas práticas, pois, esta interface se apresenta como uma nova proposta para os professores repensarem suas metodologias, suas abordagens como docentes em sala de aula. Com isso, o docente estará valorizando um formato comunicativo e dialógico de educação, como diz Freire (2019c) – que sempre buscou repensar as práticas educativas do professor – o diálogo é crítico, reflexivo, libertador; é transformador e conduz o sujeito, à construção do conhecimento pois, nas palavras de Kaplún (*Apud Aparici, 2014*), conhecimento é comunicação.

Portanto, “[...] a comunicação de algo pressupõe o conhecimento do que se comunica, não é comum ver-se com a mesma clareza que o universo também se dá: o pleno conhecimento desse algo, só se dá quando existe a ocasião e a necessidade de comunicá-lo” (KAPLÚN, *apud Aparici, 2014, p.71*). O processo de ensino-aprendizagem, é uma construção que também está ancorada no diálogo, na comunicação que deve estar presente na sala de aula como uma oportunidade de oferecer ao aluno meios de refletir, interagir e criticar. Pensando nesse processo, questionamos a cada convidado:

**Figura 11:** Contribuições da Educomunicação



Fonte: Google Docs

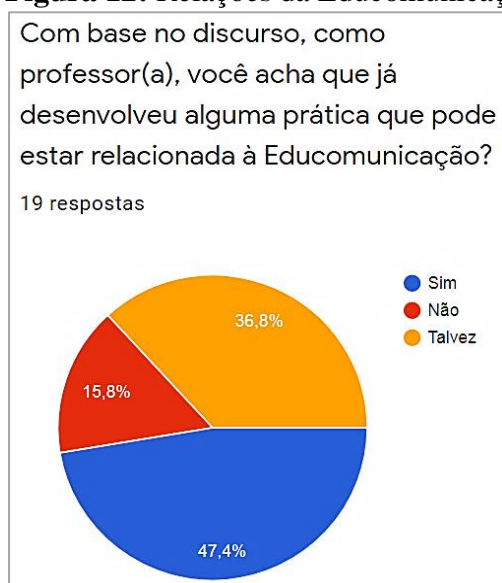
Ao analisarmos o gráfico acima, vemos que a educomunicação continua apresentando respostas significativas como contribuição ao processo educativo. Os professores, através das suas respostas, têm demonstrado significativamente que a educomunicação apresenta possibilidades de contribuições para o processo educativo tendo, portanto, 7, respondido “bastante”, outros 7 disseram “muito” e 5 concluíram que “totalmente”, acreditam que a

educomunicação pode contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos, em relação à prática de leitura e escrita.

Como afirma Vygotsky (1989), o processo de aprendizagem está no coletivo, no interacionismo social, pois, o sujeito aprende com o meio, por meio dele e assim constrói, aos poucos, o seu conhecimento. O processo da educação ocorre através do envolvimento múltiplo com vários caminhos comunicativos (KAPLÚN, *apud* CITELI, 2011) através da comunicação e da interação.

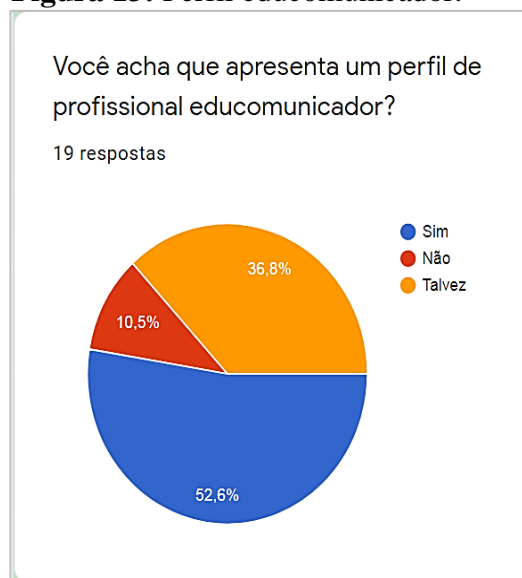
Diante das dificuldades de aprendizagem vivenciadas não só pelos alunos como também pelos professores, muitos educadores têm buscado reinventar metodologias, as práticas educativas na tentativa de amenizar as principais dificuldades, as que estão voltadas à leitura e à escrita do aluno. O encontro informativo/formativo, veio auxiliar aos docentes quanto a esta busca incessante de encontrar novos caminhos que facilitem esse processo tão importante. Tentando verificar se os participantes do evento realmente compreenderam a temática, relacionamos dois questionamentos pertinentes e suas respectivas respostas. Observe abaixo, foram registrados:

**Figura 12:** Relações da Educomunicação.



Fonte: Google Docs

**Figura 13:** Perfil educomunicador.



Fonte: Google Docs

Baseados nos gráficos acima, tanto no primeiro quanto no segundo, a predominância das respostas foi afirmativa, ou seja, o docente, com base no exposto durante o encontro *on-line*, verificou uma possível semelhança da educomunicação com a maneira com a qual desenvolve e aplica suas práticas educativas, assim como também, se reconhece como um educomunicador. Aquele que dialoga dando abertura para o outro, contextualizando os

problemas para encontrar as soluções de interesse coletivo, enfim, um comunicador que educa (SOARES, 2011).

O resultado, apresentado acima, é muito significativo pois, acreditamos que muitos profissionais podem estar no caminho dessa interface, precisando apenas remodelar suas ações, sua maneira de construir o conhecimento, de compartilhar seus saberes proporcionando, aos alunos, novas possibilidades de aprendizagem.

Logo, em um melhor detalhamento, observamos que no primeiro gráfico, 9 dos participantes afirmaram que consideram já ter desenvolvido uma prática educativa relacionada à Educomunicação; 7 apresentam-se na dúvida e, responderam “talvez”; os outros 3 afirmaram que “não”. Já no segundo gráfico, podemos visualizar que 10 afirmam “apresentar um perfil de profissional educador”; 7 responderam “talvez” e, apenas 2, disseram que “não”.

Com o exposto nos gráficos e na interpretação do sentido das respostas que foram dadas, compreendemos que estes profissionais têm a necessidade de diálogos motivadores como aquele que participaram no encontro; precisam de novos conhecimentos, algo que possa estar constantemente revigorando sua esperança como educador, para que não percam a fé, para que continuem lutando por uma educação melhor, uma educação transformadora. Freire (2019b), nos mostra que como educadores, seres imaginativos e curiosos, não podemos parar jamais, é de aprender, de buscar sempre algo novo, diferente, de pesquisar a razão e o motivo de ser das coisas. Nossa existência, principalmente, como sujeitos educadores, é de sempre estar problematizando, interrogando sobre o amanhã, sobre o que podemos fazer para melhorar e potencializar a educação.

E, por fim, para finalizar a aplicação do nosso formulário, realizamos uma última pergunta, aberta, para compreendermos de maneira mais clara e precisa, o que cada participante/convidado, achou sobre o nosso encontro. Assim, obtivemos várias respostas, todas colocadas de maneira positiva e expressando “satisfação”; contentamentos; felicitações pela “brilhante discussão, enriquecedora, proveitosa”, pela “riqueza do diálogo”, pelas “palavras motivadoras da Professora palestrante”, Edilane Teles. Muitos dos participantes mencionaram a possibilidade de outros encontros como aquele, o que nos deixa imensamente satisfeitos com a aceitação e contribuição da temática, é também uma forma de reconhecimento de nosso trabalho.

Para uma melhor compreensão dos resultados, selecionamos algumas das respostas, para possibilitar uma discussão sobre esta interface do encontro, ou seja, como motivação para os profissionais estar repensando suas práticas educativas. Vejamos abaixo algumas delas:

“Algo totalmente novo, com informações enriquecedoras”;  
 “Muito proveitoso, gostei muito e que sempre tivesse para trabalharmos melhor com os nossos alunos”;  
 “Proveitoso, gostaria de outros...”;  
 “Foi muito gratificante, pois contribuiu bastante para a minha aprendizagem”;  
 “Maravilhoso. Ajudará a repensar minhas aulas”;  
 “Nossa, fiquei apaixonada com a explanação do assunto, e deixou claríssimo como trabalhar a educomunicação”;  
 “Muito proveitoso, despertou em mim a vontade de estudar mais, buscar novos horizontes, estar atenta às novas tecnologias e mídias, pois nossos alunos são da era da informação e nós precisamos aprender e buscar sempre inovações. Obrigada a todos pela oportunidade”;  
 “Maravilhoso, uma discussão transformadora em nossas vidas. Sinto que precisamos nos aprofundar cada vez mais”;  
 “Uma perspectiva muito profunda e interessante. Quero me aprofundar mais”;

Analisando as respostas, evidenciamos que o corpo docente da escola em questão, desconhece a educomunicação, seus conceitos e práticas, mas, pode-se dizer que, com base nos dados recolhidos ao longo da pesquisa, parte dos professores já adotam alguns recursos e práticas relacionadas à educomunicação. Portanto, na prática, já utilizam recursos apesar de não terem a apropriação sobre ou do conceito da educomunicação. É nítido também, a grande satisfação com que se expressam e falam sobre a importância dessa interface não somente para o próprio aprendizado como docente, mas também como para o processo metodológico, processo de ensino e aprendizagem do aluno. A necessidade de estar constantemente se reinventando como educador, mediador, diante dos desafios a serem enfrentados cotidianamente em sala de aula.

De acordo com Soares (2011), a educomunicação como um ecossistema comunicativo e de áreas de intervenção, com ações que objetivam a prática social através de processos comunicativos, proporciona ambientes favoráveis à educação dialógica e interativa para a formação de sujeitos ativos e participativos no processo de aprendizagem. No envolvimento das respostas, compreendemos que, a educomunicação aparece para todos, como instigação, como promotora de novas práticas que auxiliem no processo educativo dos alunos, principalmente, daqueles que apresentam certa dificuldade no processo de leitura e escrita.

Contudo, nossa reflexão, a respeito do *feedback* dos participantes, nos coloca como sujeitos críticos em busca de um processo educativo que apresente contribuições significativas para o processo formativo do aluno enquanto sujeito pensante e ativo da construção do seu conhecimento. Já dizia Freire (2019a, p.34), “a educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”. Somos todos seres construtores do nosso próprio conhecimento, capazes de superarmos, a cada dia, as nossas limitações vencendo os nossos bloqueios construídos por nós mesmos.

## 7 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A libertação dos indivíduos só ganha profunda significação quando se alcança a transformação da sociedade” (Paulo Freire)

Finalizamos a investigação com um sentimento prazeroso da realização de termos cumprido com o nosso papel de pesquisadores, correspondendo aos objetivos que aqui foram propostos na busca de respostas à nossa questão norteadora que indagou se “as práticas educativas, realizadas pelas professoras do primeiro ciclo do ensino fundamental, da Escola Municipal Ribeirinha, são proposições educomunicativas que contribuem para o processo de ensino e aprendizagem de alunos com dificuldades na leitura e na escrita”, como responderemos logo mais à frente.

No presente estudo, trouxemos discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem do aluno que apresenta dificuldades relacionadas à leitura e à escrita mediante os conceitos de importantes teóricos. Aqui, entendemos que tal processo é bastante complexo e precisa ser estudado com dedicação e compreensão pela instituição escolar, pelo corpo docente e pelos familiares desse aluno.

Em relação ao processo de ensino e aprendizagem diretamente ligados à leitura e à escrita, não queremos, em nenhuma hipótese, fazer críticas ao processo educativo das professoras, nosso intuito é contribuir com este processo, levando-as a perceber maneiras de se apropriarem de novos formatos e metodologias visando a um ensino mais dialógico e interativo diante do processo de aprendizagem dos alunos que apresenta dificuldades com a leitura e a escrita.

A educomunicação se apresenta ao longo do nosso trabalho como uma perspectiva para o processo de ensino do professor em seu contexto educacional mediante a relação com suas práticas/intervenções educativas desenvolvidas no intuito de minimizar as dificuldades na leitura e na escrita apresentadas pelos alunos. Assim, a finalidade educativa ou educomunicativa, proposta nesta pesquisa foi compreender as práticas elaboradas pelas professoras assim como suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem de alunos que apresentam dificuldades voltadas à leitura e à escrita, traçando a relação/aproximação de tais práticas à educomunicação, aqui colocada como produção de conteúdos educativos.

A educomunicação proporciona ao professor a realização de práticas em conjunto através da interdisciplinaridade, do diálogo, da criatividade, de intervenções sociais levando o

aluno a se constituir como o protagonista de seu próprio saber. Além de mostrar novas possibilidades para o processo e construção do ensino e aprendizagem em sala de aula, de maneira interativa e participativa, sem que esteja unicamente ligada ao uso das TICs.

Para tanto, o percurso metodológico, ancorado nos preceitos da etnometodologia como um recurso interpretativo da realidade e ações dos sujeitos, ofereceu-nos caminhos importantes para o cumprimento da investigação. Entretanto, no decorrer da recolha dos dados, percebemos como parte das professoras se esquivaram na pretensão de não contribuírem com nossa pesquisa, levando-nos à compreensão, a partir das anotações registradas, de que o sentido dessas ações/atitudes expressadas por tais participantes está relacionado não apenas às suas inseguranças e incertezas, mas também ao momento atípico que estamos vivendo por causa da pandemia.

As respostas obtidas, através da recolha dos dados, demonstraram que a compreensão do corpo docente, a respeito das possíveis causas para as dificuldades relacionadas à leitura e à escrita, está vinculada tanto ao contexto familiar e social, quanto ao escolar, pois sabemos que nem todos os alunos têm uma boa convivência familiar, pois muitos pais trabalham o dia todo, não tendo a atenção devida para com seus filhos; o contexto escolar, sempre com salas superlotadas, termina dificultando o processo de ensino e aprendizagem do aluno, impossibilitando o professor de atender a todos de forma igualitária e, por vezes, excluindo o aluno e expondo-o às rotulações.

Assim, este aluno, excluído no contexto escolar, se anula, se retrai refletindo isso para o contexto social, onde seria o lugar da aprendizagem através da interação e do diálogo com outros sujeitos. Ele também passa a ser colocado de lado, desprezado, submetido a atitudes racistas, preconceituosas, ou seja, o meio social, tem contribuído com as desordens, a desvalorização das culturas; não há empatia nem respeito pelo semelhante.

No decorrer do percurso investigativo, percebemos que, para algumas das professoras, a diversidade das suas práticas está ligada ao uso das tecnologias, à uma formação pedagógica, esquecendo-se, elas, de que, o educador formador/informador de conhecimentos deve estar sempre buscando novos meios, novas maneiras de se reinventar enquanto professor e educador. Seguindo as abordagens de Paulo Freire, compreendemos que o papel do professor, como mediador é de extrema importância para o processo formativo do sujeito cabendo, portanto, ao professor, estar sempre buscando novos conhecimentos, adaptar, criar e elaborar novas práticas de acordo com a realidade e o contexto da criança.

Ao longo da pesquisa, também buscamos ressaltar a importância, mesmo que de maneira indireta, do papel do professor como o possibilitador do processo de construção do

conhecimento do educando e o principal responsável pelo reconhecimento e identificação das dificuldades, na leitura e na escrita, apresentadas por seus alunos. Nessa perspectiva, é de suma importância, que as professoras compreendam as razões que as levam a julgar e a determinar que seus alunos possuem dificuldades de aprendizagem características da falta de habilidade com a leitura e com a escrita, para assim, estarem desenvolvendo novas metodologias, repensando e reorganizando suas práticas a partir de intervenções educativas que visem trabalhar melhor tais dificuldades.

Constatamos, portanto, que, sob a compreensão das professoras e suas práticas desenvolvidas a partir de intervenções educativas, as proposições apresentadas por elas, contribuíram, de alguma maneira, com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Amenizou também, as dificuldades apresentadas por eles, oportunizando-os a conhecer e desenvolver novos conhecimentos acerca da leitura e da escrita.

Assim, a partir dos objetivos apresentados, chegamos à conclusão de algumas questões sobre a temática abordada, onde compreendemos a dimensão das dificuldades de aprendizagem, relacionadas à leitura e à escrita, a partir da concepção das professoras. Foi-nos possibilitado também, a verificação das abordagens e compreensões do corpo docente acerca da educação refletindo sobre os conceitos básicos da interface educativa e formativa.

A partir dessa conclusão, identificamos as práticas das professoras e suas proposições, buscando saber como tais práticas são desenvolvidas e como podem se aproximar da educação, observando, por meio dos diálogos, se ao elaborarem as práticas, inseriam elementos formativos que contemplassem o processo de ensino e aprendizagem voltado à leitura e à escrita.

Destarte, encontramos relações acerca da elaboração de gêneros textuais a partir da produção de histórias em quadrinhos, construções de gibis, cordel (retratando o contexto local) e de panfletos sendo, pois, considerados proposições de produção de conteúdos educativos, assim interconectando às propostas educacionais, além de contribuírem para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Ao observarmos a similaridade no processo de construção da sequência didática (como intervenção) à construção de uma proposta educacional, a partir da contação de histórias, da dramatização/encenação dos alunos, e da produção de conteúdos com base nas histórias, chegamos à conclusão de que as práticas, a partir das intervenções realizadas pelas professoras, a exemplo aqui a sequência didática, são proposições que também se aproximam da prática educacional por serem intervenções baseadas nas dificuldades encontradas e na construção do conhecimento desse aluno, isso, de certa forma, apresenta contribuições no processo de ensino e aprendizagem. Assim, esta prática interventiva,

associada a algumas observações da prática educacional, pode ser aproximada a uma proposta dialógica e interativa da interface comunicação e educação.

Com a recolha e análise dos dados, foi-nos percebido e constatado sobre o desconhecimento das professoras acerca da educação, embora, como já mencionado, o corpo docente mostrou que tinha apropriação de práticas afins à educação. A partir de tal desconhecimento, a Professora Edilane Teles foi convidada para uma conversa explicativa sobre os conceitos e práticas da Educação e, com a aceitação da participação da professora, nos propusemos a compartilhar esse conhecimento com todo o corpo docente da instituição aqui participante, a Escola Municipal Ribeirinha.

Ainda, de acordo com a análise dos dados recolhidos, percebemos que o encontro proporcionou a todos os participantes uma nova descoberta e, ao mesmo tempo, o entendimento a respeito da educação, pois, essa aproximação do professor à interface, serviu como uma possibilidade formativa/informativa diante do desconhecimento do professor a respeito da educação, assim como, à sua formação enquanto profissional educador capaz de estabelecer novas práticas e novas perspectivas.

O *feedback* do encontro *on-line* teve um resultado surpreendente, pois contagiou todos os participantes, os quais ficaram imensamente satisfeitos pela realização do evento, sugerindo até mesmo, outras realizações. Também evidenciamos a necessidade de novos conhecimentos expressas pelo corpo docente, assim como a gratidão por este evento ter concedido novas reflexões, novos conceitos a serem trabalhados e desenvolvidos em suas práticas.

A realização do evento, por sua vez, teve relevância significativa para os participantes possibilitando-os a repensar suas metodologias, assim como, as próprias práticas e intervenções a serem realizadas posteriormente. Porém, constatamos que muitos dos participantes/convidados, são carentes de aperfeiçoamentos pedagógicos e de motivação para suas práticas educativas, tornando-se limitados às metodologias aplicadas em sala de aula, assim como também, à elaboração de suas práticas/intervenções.

Frente a tudo o que foi exposto, consideramos necessário o nosso trabalho e de elevada importância para a prática educativa, pois apresenta referências positivas para o âmbito da educação no que diz respeito à interface comunicação e educação como nova perspectiva para repensar as práticas educativas e, até mesmo, a metodologia utilizada por as professoras, no cotidiano escolar e, assim, estarem auxiliando os alunos no processo de ensino e aprendizagem referente às dificuldades encontradas na leitura e na escrita.

Contudo, é com muita satisfação que chegamos à finalização do presente trabalho. Sabemos que, diante das dificuldades que foram encontradas no decorrer ano, todos nós

estamos vivendo uma realidade atípica, mediante ao contexto pandêmico. As limitações para a recolha dos dados, no que se refere à observação e ao aprofundamento da experiência no campo escolar para uma maior aproximação com os estudantes, a fim de tratar de maneira mais direta o problema central da investigação. Com isso, tivemos que mudar o curso da pesquisa realizando a investigação através de novos caminhos. Mesmo assim, nós conseguimos concluir, superamos limitações, obstáculos, lutamos e finalizamos. Portanto, somos gratos a Deus por nos ajudar a trilhar os caminhos necessários; aos participantes, por suas contribuições, pois sem eles não teríamos conseguido e, assim, gratificados pela realização e a finalização do debate sobre o conteúdo aqui abordado, pois sabemos da importância de estarmos, constantemente, renovando e agregando informações aos nossos conhecimentos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. **Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita: método fônico para tratamento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017. 128p.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020. 264 p.

ALTHUSSER, LOUIS. **Posições II**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1980.

APARICI, Roberto. “Introdução: a educomunicação para além de 2.0”. *In*: APARICI, Roberto (Org.). **Educomunicação**. Para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014, p. 29-42. (Coleção Educomunicação)

BACCEGA, Maria Aparecida. “Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica”. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: Construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 31-41. (Coleção educomunicação).

BECKER, Houwad S. **Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais**. Editora Hucitec. São Paulo, 1993.

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2008. 204p.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. “Sobre a Fenomenologia”. *In*: BICUDO, ESPOSITO, Maria Aparecida Viggiani; Vitória Helena Cunha. (Orgs.) **Pesquisa Qualitativa em Educação: Um enfoque Fenomenológico**. Piracicaba: Editora Unimep, 1994. 233p.

BRASIL, **Parâmetros curriculares nacionais (PCNs): introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento** / Adilson Odair Citelli, Maria Cristina Castilho Costa (organizadores). São Paulo: Paulinas, 2011. – (Coleção educomunicação).

CHOMSKY, Noam. **Reflexões sobre a linguagem**. Tradução de Carlos Vogt. (*et al*). São Paulo: Cultrix, 1980.

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. São Paulo: Cortez, 2017.

CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes da. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DOCKRELL, Julie; MCSHANE Jonh. **Crianças com dificuldades de aprendizagem: uma abordagem cognitiva**. Trad. Andrea Negreda. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 6. ed. ver. atual. Curitiba: Positivo, 2006.

FONSECA, Vítor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. 2. ed. rev. Aum. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. 388p.

FONSECA, Vítor da. **Desenvolvimento cognitivo e processo de Ensino-Aprendizagem**: abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky. Petrópolis: Vozes, 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 40. ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 18. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. 128p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 26. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 67. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019c. 256 pp.

FURTADO, Ana Maria Ribeiro, BORGES, Marizinha Coqueiro. **Módulo**: Dificuldades de aprendizagem. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007

GOMES, Antônio J. Silva. Trabalho de Projeto: **As ferramentas da Web 2.0 em apoio às dificuldades específicas de leitura e escrita**: uma proposta de formação de professores do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Lisboa, 2014. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/16165/1/ulfpie047043\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/16165/1/ulfpie047043_tm.pdf)>. Acesso em: 17 set. 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10. 639/03**: breves reflexões. *In*: Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres/ [organização Ana Paula Brandão]. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. II. (A cor da cultura: v4).

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, nora Espinosa. **Dificuldades de aprendizagem**: Detecção e estratégias de ajuda. Cultural S.A. Brasil, 2011.

GROSFÓGUEL, Ramón. “Breves esclarecimentos conceituais”. *In*: COSTA, Joaze Bernardino; TORRES, Nelson Maldonado e GROSFÓGUEL, Ramón (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed.;1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

HOOKE, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KAPLÚN, Mario. “Uma pedagogia da comunicação”. *In*: APARICI, Roberto (Org.). **Educomunicação**. Para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014, p. 59-78. (Coleção Educomunicação)

KAPLÚN, Mario. “Processos educativos e canais de comunicação”. *In*: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: Construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. P. 31-41. (Coleção educomunicação).

KAPLÚN, Mario. **Una Pedagogía de La Comunicación**. Ediciones de La Torre. Madrid, 1998.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. Editora Ática S.A. São Paulo – SP, 1986.

LAGO; VIANA, Claudia; Claudemir Edson. **Educomunicação e direitos humanos: Caminhos da sociedade midiática pelos direitos humanos**. São Paulo: ABPEducom, Universidade Anhembi Morumbi, NCE/USP, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003

MARTÍN-BARBERO, Jesus. **A comunicação na educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MONTEIRO, Filipe Pinto. “A Santíssima Trindade nos Sertões: Severino Tavares e a Geração do Movimento Messiânico-Milenarista de Pau de Colher (Casa Nova, Bahia, 1934-1938)”. **Revista Crítica Histórica**. Ano I, nº 2, dezembro/2010, p.50-79. Disponível em: <[http://www.revista.ufal.br/criticahistorica/index.php?option=com\\_content&view=article&id=64:pau-de-colher&catid=40:dossie-movimentos&Itemid=56](http://www.revista.ufal.br/criticahistorica/index.php?option=com_content&view=article&id=64:pau-de-colher&catid=40:dossie-movimentos&Itemid=56)>. Acesso em: 14 de out. 2020.

MORAES, Roque. “Análise de conteúdo”. **Revista Educação**. Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod\\_resource/content/1/Roque-Moraes\\_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf)>. Acesso em: 23 de dez. 2020.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21. ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 128p.

OLIVEIRA, Fernanda Germani de. **Psicologia da educação e aprendizagem**. Indaial: Uniasselvi, 2014. 228 p.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Tradução de Ana Maria Netto Machado. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985. 86 p.

POMPA, Cristina. “Memórias do fim do mundo: o movimento de Pau de Colher”. **REVISTA USP**; São Paulo, n.82, p. 68-87, junho/agosto 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13751/15569>>. Acesso em: 14 de out. 2020.

RAMPAZO, Lino. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

RODRIGUES, Gabriel de Jesus. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita e a intervenção educativa com o recurso às tecnologias de informação e comunicação**: as percepções de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico. Dissertação (Mestrado) - Ciências da Educação - Educação Especial - Universidade Fernando Pessoa - Porto, 2017.

SANTOS, Esther Santana dos; TELES, Edilene Carvalho. **Educomunicação nos cursos de Pedagogia e Jornalismo**: conceito, usos e significados. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/nordeste2018/resumos/R62-0148-1.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2019.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de aprendizagem**: a psicologia na relação sujeito, família e escola. 5ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático**: o que mudou? por que mudou? – Salvador: EDUFBA, 2011. 182p.

SMITH, Corinne e STRICK, Lisa. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**: um guia completo para pais e educadores [recurso eletrônico]. Trad. Dayse Batista. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da educomunicação”. **Comunicação & Educação**. n. 23, p.16-25, jan./abr.2002. Artigo PDF, disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i23p16-25>>. Acesso em: 11 de dez. de 2019.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Introdução à edição brasileira. A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção”. *In*: APARICI, Roberto (Org.). **Educomunicação**: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014, p.7-27. (Coleção Educomunicação).

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017. 160 p.

TELES, Edilane Carvalho. **Entre o dizer e o fazer com as mídias e tecnologias na formação inicial do pedagogo**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (PPGCOM/ECA/USP). São Paulo, 2019. (No prelo).

TORRES, Nelson Maldonado. “Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas”. *In*: COSTA, Joaze Bernardino; TORRES, Nelson Maldonado e GROSFUGUEL, Ramón (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. 2. ed.;1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

TORRICO, Tanya. **Dificuldades de Aprendizagem** [livro eletrônico]. 2. ed. São Paulo: Amazon, 2016.

UNICEF. **Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar**. Outubro de 2019. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/relatorios/reprovacao-distorcao-idade-serie-e-abandono-escolar>>. Acesso em: 23 dez. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Martins Fontes: São Paulo, 1989.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### QUESTIONÁRIO SEMIABERTO

1) Assinale a resposta correspondente:

Idade: ( ) Até 29 anos; ( ) 30 – 49; ( ) 50 – 59; ( ) mais de 60.

2) Qual sua formação acadêmica:

- ( ) Bacharelado  
 ( ) Licenciatura  
 ( ) Licenciatura e Especialização/Pós-graduação  
 ( ) Mestrado  
 ( ) Doutorado

Outro: \_\_\_\_\_

3) Há quanto tempo você trabalha como professora?

- ( ) É o meu primeiro ano  
 ( ) De 1 a 2 anos  
 ( ) De 3 a 5 anos  
 ( ) De 11 a 15 anos  
 ( ) Outro... \_\_\_\_\_.

4) A escola fornecia cursos de formação continuada pedagógica ao corpo docente? Se sim, quantas vezes ao ano? E quais as temáticas?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5) Quais recursos tecnológicos a escola disponibilizava aos(às) professores(as) para auxiliá-los(as) em suas práticas pedagógicas?

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

6) Qual a sua facilidade em relação ao manuseio dos recursos tecnológicos?

- ( ) nenhuma ( ) pouca ( ) razoável ( ) boa ( ) excelente

7) Quantos alunos eram regularmente matriculados em sua classe? \_\_\_\_\_

8) De acordo com o seu olhar, na sua classe, havia alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita? Se sim, quantos?

\_\_\_\_\_

9) A escola já trabalhou algum conceito sobre dificuldade de aprendizagem?

Sim     Não

10) Na sua instituição de atuação, como se dá o processo de encaminhamento para a avaliação/atendimento especializado para o aluno com queixa de dificuldade de aprendizagem?

---

---

---

11) Já realizou alguma intervenção educativa diferenciada em alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita?  Sim     Não

12) Se respondeu afirmativamente à questão anterior, responda: Verificou progresso na aprendizagem da leitura e da escrita nos alunos envolvidos, através desta intervenção educativa diferenciada?

Nenhum     Pouco     Médio     Bastante

Obrigada por sua colaboração,  
Elissandra R. Brito

**APÊNDICE B**  
**ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

- 1) Qual a relação entre a família e a escola; a família e o aluno; a família e o professor?
- 2) Como você define a classe sociocultural e a etnia dos seus alunos?
- 3) Você considera importante os conceitos culturais que a criança traz consigo, para a sua atuação no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita? Por quê?
- 4) Qual a sua percepção sobre as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita (em quais critérios se baseia para identificá-las) e as suas possíveis causas?
- 5) Com que frequência você utiliza os recursos tecnológicos como prática educativa?
- 6) Quais práticas pedagógicas (intervenções) já foram realizadas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da sua sala de aula? Quais as mais satisfatórias? Qual a que não faria novamente? Por quê?
- 7) Seu houver, conte uma experiência envolvendo alguma prática pedagógica diferenciada e utilizada com o intuito de ajudar o aluno em sua dificuldade na escrita e sua leitura. Fale sobre os objetivos propostos e alcançados. O que deu certo ou não deu certo; o que pode ser feito para melhorar. A socialização: como foram os resultados, bons ou ruins? Percebeu progresso no aprendizado do aluno? Os alunos gostaram? E os objetivos, foram suficientes para a proposição?
- 8) Quais os procedimentos que poderiam ser adotados com o intuito de amenizar as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita? E quais estão ao seu alcance?
- 9) Já ouviu falar sobre Educomunicação?
- 10) Se sim, através de qual meio/de quem? E qual a sua compreensão a respeito do termo Educomunicação/Educom?

Convite:

Você estaria interessada em participar de um bate papo informativo e reflexivo sobre a Educomunicação?

**APÊNDICE C****FEEDBACK ENCONTRO (IN)FORMATIVO –EDUCOMUNICAÇÃO**

\*Obrigatório

1. E-mail \*

---

2. Nome \*

---

3. É um participante da pesquisa? \*

Sim

Não

4. Esse diálogo sobre a Educomunicação contribuiu para repensar suas práticas educativas? \*

Em nada

Pouco

Bastante

Totalmente/completamente

5. Acredita que a Educomunicação pode contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos em relação à prática de leitura e escrita?

Em nada

Pouco

Bastante

Totalmente/completamente

6. Com base no discurso, como professor(a), você acha que já desenvolveu alguma prática que pode estar relacionada à Educomunicação? \*

- Sim
- Não
- Talvez

7. Você acha que apresenta um perfil de profissional educador? \*

- Sim
- Não
- Talvez

8. O que você achou do nosso encontro? \*

---

---

---

## ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** NAS TRILHAS DA EDUCOMUNICAÇÃO: as possíveis contribuições para as dificuldades na leitura e na escrita.

**Pesquisador:** ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 28771920.3.0000.0057

**Instituição Proponente:** Universidade do Estado da Bahia

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.968.746

#### Apresentação do Projeto:

O projeto é vinculado ao Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semirúridos da Universidade do Estado da Bahia na cidade de Juazeiro/BA.

O estudo é qualitativo com a comunidade escolar da Escola Municipal Professor Solon Alves Xavier de Souza, Na cidade de Casa Nova/BA. Utilizará como instrumento de registro de dados a observação, a aplicação de questionário e realização de oficinas filandras.

#### Objetivo da Pesquisa:

##### Objetivo Geral

Investigar como as práticas educacionais, enquanto intervenções pedagógicas, podem contribuir para o processo de ensino aprendizagem de alunos das séries iniciais do ensino fundamental, que apresentam dificuldades voltadas à leitura e à escrita.

**Objetivos Específicos** Compreender os principais problemas de aprendizagem dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental;

Promover oficinas como mecanismos de intervenção pedagógica, a partir da educação, para alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental;

Propor a elaboração de um jornal ou uma história em quadrinhos como registro e socialização;

Identificar como professores e alunos percebem a influência das práticas educacionais no

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2309

Fax: (71)3117-2309

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 3.958.746

ensino e na aprendizagem.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos e Benefícios Informados conforme orienta a Resolução nº 466/12.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

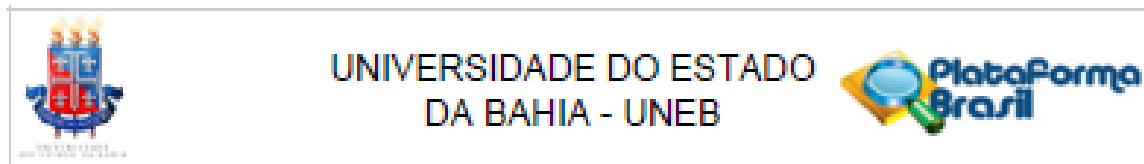
**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555		CEP: 41.195-001
Bairro: Cabula		
UF: BA	Município: SALVADOR	
Telefone: (71)3117-2399	Fax: (71)3117-2399	E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 3.958.748

princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.28771920.3.0000.0057

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1467675.pdf	06/04/2020 14:00:36		Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_assentimento_menor.docx	06/04/2020 13:47:55	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_participante.docx	06/04/2020 13:47:34	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_menor.docx	06/04/2020 13:47:17	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	06/04/2020 13:46:43	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Folha de Rosto	Folha_ROSTO.pdf	05/02/2020 14:08:59	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	TERMO_AUTORIZACAO_INST_COOPARTICIPANTE.pdf	05/02/2020 14:06:03	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	TERMO_AUTORIZACAO_INST_PROPONENTE.pdf	05/02/2020 14:05:22	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	TERMO_COMPROMISSO.pdf	05/02/2020 13:59:44	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Declaração de concordância	DECLARACAO_CONCORDANCIA.pdf	05/02/2020 13:57:25	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	TERMO_CONFIDENCIALIDADE.pdf	05/02/2020 13:52:30	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	ROTEIRO_observacao.docx	05/02/2020 13:49:30	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	Quest_responsaveis.docx	05/02/2020 13:47:55	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	QUEST_PROFESSOR.docx	05/02/2020 13:46:16	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

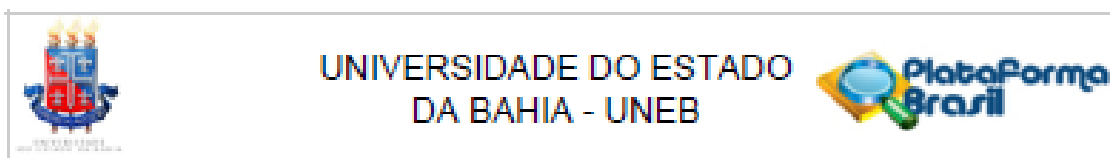
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2300

Fax: (71)3117-2300

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 3958.748

Outros	QUEST_ALUNO.docx	05/02/2020 13:45:21	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_ALUNOS.doc x	05/02/2020 13:42:08	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA_PROFSSOR ES.docx	05/02/2020 13:41:08	ELISSANDRA RIBEIRO DE BRITO	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 14 de Abril de 2020

---

Assinado por:  
Aderval Nascimento Brito  
(Coordenador(a))