



A MEDIAÇÃO DOCENTE DIANTE DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS NO CONTEXTO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Erica Dantas da Silva [*]

Maria da Conceição Costa [**]

Signey Everton Edival de Sousa [***]

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a mediação docente em sala de aula, a fim de compreender que aspectos considerar no trabalho pedagógico com os discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem, tendo como referência os princípios da teoria histórico-cultural. Para tanto, fez-se uso de uma revisão bibliográfica na qual se aborda a base epistemológica da teoria histórico-cultural, adentra-se na compreensão das dificuldades de aprendizagem discente no contexto escolar, desembocando em autores que tratam da mediação docente com alunos que apresentam dificuldades em seus processos de aprendizagem. Ao final deste trabalho, constata-se que as dificuldades de aprendizagem são provenientes não apenas de fatores cognitivos, mas também de aspectos sociais e culturais, e o quão imprescindível é o papel do educador enquanto mediador, que através de interações fundamentadas no diálogo, na cooperação, mediando situações a partir das potencialidades do educando, torna viável a superação das dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: Mediação docente. Teoria Histórico-Cultural. Dificuldades de aprendizagem.

[*] Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5886-1151>
E-mail: ericadantasdasilva70@gmail.com.

[**] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0096-4267>
E-mail: ceicaomcc@hotmail.com.

[***] Graduando em Engenharia Civil pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3229-7606>
E-mail: signey.everton2000@gmail.com



INTRODUÇÃO

A teoria histórico-cultural tem sido amplamente estudada no âmbito acadêmico em razão da compreensão que foi sendo desenvolvida acerca da relação entre o desenvolvimento humano e a sua respectiva historicidade. Nessa teoria, o desenvolvimento do ser humano não se efetiva, somente, por meio de características biológicas que determinariam o seu desenvolvimento. Existe uma compreensão mais profunda acerca dos fatores sociais, econômicos e culturais que exercem forte impacto no processo de desenvolvimento psicológico da criança e que, por meio da interação e da experiência com o outro, ela desenvolve-se (GONZÁLEZ; MELLO, 2014).

Seguindo os pressupostos da teoria histórico-cultural, ao observarmos a existência de dificuldades de aprendizagem do aluno, faz-se necessário analisarmos a totalidade do contexto e não considerarmos, somente, a mera descrição de uma dificuldade em si, baseando-se somente em fatores individuais, sem estabelecer relações com a historicidade do sujeito que a apresenta, pois, esta relação é extremamente necessária no âmbito da aprendizagem. Portanto, este deve ser o olhar do educador e é por este olhar, tão imprescindível, que tratamos da mediação em sala de aula.

Nesse sentido, temos como problemática compreendermos que aspectos considerar ao mediar pedagogicamente situações nas quais os discentes apresentam dificuldades de aprendizagem, em seus primeiros anos de escolaridade, baseados nos princípios da teoria histórico-cultural.

A partir de tal indagação, temos como objetivo refletir sobre a mediação docente em sala de aula, a fim de compreendermos que aspectos considerar no trabalho pedagógico com os discentes que apresentam dificuldades de aprendizagem, em seus primeiros anos de escolaridade, tendo como referência os princípios da teoria histórico-cultural.

Este trabalho foi realizado a partir de uma revisão bibliográfica, realizada no período de maio a junho de 2021, na perspectiva de melhor compreendermos a teoria histórico-cultural, abordada na disciplina “Epistemologia do ensino: implicações para a educação básica”, componente obrigatório da matriz curricular do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).



Diante do exposto, reforçamos a necessidade da elaboração deste trabalho em razão da imprescindibilidade de estabelecermos uma discussão acerca das dificuldades de aprendizagem respaldadas em uma teoria histórico-cultural, que considere o ser humano em sua totalidade.

A teoria histórico-cultural: bases epistemológicas

O psicólogo Lev Semyonovich Vygotsky, em suas pesquisas, procurava construir categorias e princípios a fim de desenvolver uma teoria psicológica que englobasse todo o psiquismo humano, tendo como base o materialismo histórico-dialético. Uma preocupação inicial desse pesquisador era estabelecer uma interlocução com os psicólogos da sua época (primeiras décadas do século XX), fazendo críticas à psicologia preponderante deste período, que focava apenas em fatores biológicos do ser humano, fundamentando-se, meramente, em abordagens mecanicistas, que enfatizavam os fatos de forma isolada, sem relação com o aspecto da historicidade (GONZÁLEZ; MELLO, 2014).

Consideramos, assim, que a crise oriunda da psicologia, neste período, devia-se ao modo de se fazer uma análise do ser humano de modo fragmentado e superficial, enfatizando-se os fatores genéticos e não priorizando os processos culturais decorrentes da atividade humana, que é a base para o desenvolvimento do psiquismo humano (VYGOTSKY, 2008). Nesse contexto, o pesquisador supracitado propõe uma nova psicologia que não mais fundamenta-se em uma abordagem mecanicista, mas no materialismo histórico-dialético de base marxista.

O referido estudioso, por meio de suas pesquisas, almejava demonstrar que o comportamento e a consciência humana, temas de investigação da psicologia, não poderiam ser compreendidos de forma separada, dissociados dos fatores ambientais e sociais, deveriam, com isso, ser entendidos em uma totalidade dialética. Ainda nessa perspectiva, Vygotsky afirma que o ser humano não é caracterizado apenas pela sua respectiva estrutura biológica, pois o processo de desenvolvimento do psiquismo humano é resultante da relação histórico-cultural com o meio.

A partir disso, temos a relação mediada com o meio e com o outro como imprescindível para o desenvolvimento das funcionalidades psíquicas, as denominadas funções psicológicas superiores, como atenção, memória, percepção, imaginação e desenvolvimento da linguagem (VYGOTSKY, 2003).

Assim, inspirado na essência do marxismo, Vygotsky utilizou-a como o princípio do seu embasamento teórico. Nesse sentido, para compreendermos tal pressuposto teórico, é necessário



entendermos também as bases do materialismo histórico-dialético. Sendo assim, a compreensão do processo de evolução humana, a partir de Marx, dar-se-á mediante a incessante relação dialética entre a natureza e a sociedade, através das quais o ser humano evolui, em razão da transformação que infere sobre a natureza e sobre si mesmo (MARX, 1999).

Para Marx (2008), o ser humano cria produtos, por intermédio da sua atividade, para satisfazer suas necessidades físicas e sociais; necessita, por isso, viver no meio social para que possa materializar as suas próprias aspirações. Assim, o homem constitui-se como um ser histórico e social, uma vez que não consegue ser nem se tornar humano na sua individualidade pois necessita do outro para viver.

E é justamente o trabalho que transforma o homem em um ser social. O autor supramencionado faz um destaque sobre este aspecto, afirmando que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência” (MARX, 2008, p. 47). Por ter esta característica, é que o ser humano transforma tanto a si mesmo quanto a própria natureza, tornando-a humanizada.

Sendo assim, o homem humaniza-se por intermédio da sua atividade quando modifica a natureza e, como resultado disso, produz a sua própria cultura, o que o diferencia dos animais. Nesse sentido, um fator determinante de diferenciação entre o animal e o homem é a capacidade humana de criar instrumentos compreendidos como aquilo que se intercala entre o ser humano e o ambiente externo à sua volta, tais como: “[...] a enxada, a serra, o arado, as máquinas, usados no trabalho. Criados pelo homem para lhe facilitarem a ação sobre a natureza” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 66).

Nessa perspectiva, o homem não é apenas um ser, mas um ser social, característica fundamental para diferenciá-lo das outras espécies irracionais, em razão da apropriação que este faz dos instrumentos e dos signos mediante a sua interação com o outro, sendo estes os elementos mediadores da aprendizagem.

Marx (1999), ao aprofundar-se no materialismo histórico-dialético, não delimitou a concepção de produção apenas à esfera econômica, mas por via dessa compreensão, explanou o processo de desenvolvimento do homem e, por conseguinte, a sua humanização no tocante ao processo dialético entre natureza e processo social.

A produção explica a formação ontológica do homem e permite conhecer a totalidade social, tornando-se, portanto, traço essencial da existência humana, uma vez que a produção é o

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



meio da concretização da vida material e espiritual do homem, pois é um processo dinâmico, em contínua transformação através da própria atividade humana e da utilização de instrumentos mediadores. É por meio da produção que o homem ultrapassa o seu estado naturalmente biológico, elevando-se sobre ele para transformar-se em um ser humano histórico e social (MARX, 1999).

Retomando a teoria histórico-cultural, que tem o seu fundamento no materialismo histórico-dialético, esta aborda que o processo de humanização do ser humano está respaldado em aspectos históricos, culturais e sociais que se constituem fatores determinantes para a formação e o desenvolvimento psicológico do ser. Nessa perspectiva, explana-se que:

Na criança só lhe são inatas às funções fisiológicas, mas, as outras funções como pensamento, consciência, linguagem etc., são resultados da sua própria atividade concretizada no trabalho por meio da mediação dos instrumentos, das ferramentas e da ação objetiva e concreta do adulto. (GONZÁLEZ; MELLO, 2014, p. 27).

Desse modo, consideramos, a partir desse entendimento, que o indivíduo é resultante das relações e mediações com o outro, o que nos faz inferir que os instrumentos mediadores e o próprio papel do adulto, enquanto mediador neste processo, interfere no desenvolvimento integral da criança. Para Vygotsky, “a princípio a palavra é um substituto convencional para o gesto; surge muito antes da crucial ‘descoberta da linguagem’ pela criança e antes que esta seja capaz de executar operações lógicas” (VYGOTSKY, 2008, p. 25, grifo do autor).

Compreendemos, nesse sentido, a necessidade das experiências e das interações sociais da criança para a sua formação e para o desenvolvimento do seu pensamento, da sua consciência e também da sua linguagem. Esses aspectos são aprimorados a partir da troca de experiências e das relações construídas no contexto em que a criança se encontra inserida.

Assim, ratificamos uma vez mais o papel fundamental do adulto em tais processos, pois compreendemos que o conhecimento também é produzido e desenvolvido a partir das influências sociais experimentadas pelo sujeito. Ressaltamos, dessa forma, que é essencial a linguagem, para mediar os processos de comunicação entre as pessoas e, assim, efetivar o contato social. Nesse sentido, pontua-se que:

[...] no trabalho os homens entram forçosamente em relação, em comunicação uns com os outros. Originariamente, as suas ações, o trabalho propriamente, e a sua comunicação formam um processo único. [...] isto significa que as ações do homem têm nestas



condições uma dupla função: uma função imediatamente produtiva e uma função de ação sobre os outros homens, uma função de comunicação. (LEONTIEV, 2004, p. 92).

A partir dessas interações e da comunicação empreendida, crianças e adultos potencializam suas aprendizagens. Sendo assim, o desenvolvimento de funções psíquicas, como pensamento, consciência e linguagem ocorrem por intermédio da interação entre a criança e os instrumentos ao seu dispor, isto é, a relação entre sujeito e objeto, e também com os signos (VYGOTSKY, 2008). Nessa acepção, é importante elucidar que:

O signo é comparado por Vygotsky ao instrumento e denominado por ele 'instrumento psicológico'. Tudo o que é utilizado pelo homem. Para representar, evocar ou tornar presente o que está ausente constitui UM signo: a palavra, o desenho, os símbolos [...]. Enquanto o instrumento está orientado externamente, ou seja, para a Codificação do ambiente, o signo é internamente orientado, modificando o funcionamento psicológico do homem. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 67, grifo do autor).

Nessa perspectiva, compreendemos que toda e qualquer forma que a criança dispõe para se comunicar, interagir, expor seus pensamentos ou representar o mundo em que se encontra inserida constitui-se como um signo, pois a criança vai construindo seus próprios signos e relaciona-os aos já existentes e esse processo possibilita um maior desenvolvimento psicológico da criança. Nesse sentido, Vygotsky expressa algumas reflexões:

[...] o pensamento da criança prossegue ao longo da via pré-determinada, segundo a forma peculiar ao seu nível de desenvolvimento intelectual. O adulto não pode transmitir à criança o seu modo de pensar. Apenas lhe fornece o significado já acabado de uma palavra, em torno do qual a criança forma um complexo [...] (VYGOTSKY, 2008, p. 49-50).

Percebemos, com isso, que o desenvolvimento da criança não depende, exclusivamente, de fatores que já lhe são inatos, mas que as relações empreendidas entre a criança com as pessoas que estão ao seu entorno, que fazem parte do seu convívio, em consonância com o ambiente ou comunidade em que esta criança se encontra inserida, representam condições que contribuem para delinear o modo de pensar dela. Nesse sentido, reiteramos que:

O ser humano, para ser aquilo que é, depende daquilo que aprende, do que conhece e utiliza a cultura acumulada, e não de uma essência da qual os homens seriam dotados desde o nascimento. Quando se compreende o homem como um ser social, que se humaniza ou desumaniza de acordo com as práticas desenvolvidas ou não no seio das relações sociais de produção, este quadro se altera radicalmente. (TULESKI; EIDT, 2007, p. 534).



Corroborando com esse entendimento, compreendemos que “a interação entre a criança e o seu meio é o elemento decisivo na aprendizagem. Um ambiente passivo, neutro, estéril, não é o cenário ideal para a evolução infantil”. (LOWENFELD; BRITAIN; CABRAL 1977, p. 128). Nesse sentido, entendemos que o crescimento da criança efetivar-se-á, de modo mais satisfatório, quando o ambiente no qual ela está inserida oferece-lhe elementos dotados de significados e sentidos em seu convívio, e pessoas que interferem nas suas criações, oportunizando e favorecendo suas produções.

Face ao exposto, consideramos que as crianças são resultantes das relações empreendidas com os seus pais e/ou responsáveis e, conseqüentemente, com as suas respectivas culturas. Vale frisar, ainda, que é provável que os familiares, outrora, tenham vivenciado experiências diferentes e construíram outras relações com elas e, por conseguinte, a criança também terá e manifestará o seu mundo, partindo das suas próprias experiências construídas no seu contexto social (LOWENFELD; BRITAIN; CABRAL, 1977).

Isto posto, entendemos que a teoria histórico-cultural abrange uma contínua relação do sujeito com as outras pessoas, bem como ressaltamos a importância da vivência em sociedade para que ele se desenvolva (GONZÁLEZ; MELO, 2014). Nessa perspectiva, a história pessoal e social de cada indivíduo constitui-se como elemento imprescindível que influencia tanto a forma de pensar quanto o modo de agir da criança.

Dificuldades de aprendizagem

A aprendizagem pode ser compreendida como a aptidão humana em assimilar a realidade tanto material, quanto simbólica, em um processo constante que transcorre durante toda a vida (VYGOTSKY, 2008). Partindo desse entendimento, o autor supracitado, baseando-se nas reflexões de Marx, associa o aspecto da aprendizagem ao processo de trabalho, ao compreender que o ato de aprender tem como característica ser trabalhoso, exige daquele que se dispõe a tal atividade grande esforço cognitivo/mental.

Verificamos, no entanto, discursos na área da educação de que aprender é algo sempre prazeroso, sem levar em consideração que esta satisfação positiva não se constitui uma regra, pois, comumente, este sentimento ocorre quando o indivíduo já tem alcançado resultados na sua



aprendizagem, ou seja, quando compreende determinados conceitos e faz uma somatória ao repertório já construído (POTT, 2018).

Partindo desse entendimento, o ato de aprender pode ser entendido como um processo que exige trabalho e que, portanto, as dificuldades de aprendizagem tornam-se comuns no transcorrer do processo educativo. Mas, o que entendemos como dificuldades de aprendizagem? Como compreendê-las? Estas são questões que necessitam ser refletidas e discutidas. *A priori*, é importante conceituarmos as dificuldades de aprendizagem que se constituem como:

[...] um atraso, desordem ou imaturidade num ou mais processos da linguagem falada, da leitura, da ortografia, da caligrafia ou da aritmética, resultantes de uma possível disfunção cerebral e/ou distúrbios de comportamento e não dependentes de uma deficiência mental, de uma privação sensorial, de uma privação cultural ou de um conjunto de factores [sic] pedagógicos. (KIRK; GALLAGHER, 1996, p. 263).

Percebemos, aqui, que a ênfase das dificuldades de aprendizagem encontra-se no âmbito do biológico e da disfunção, não englobando fatores ambientais e sociais que podem influenciar na aprendizagem do educando, ainda que este não tenha nenhuma disfunção física e/ou sensorial. Uma outra perspectiva acerca do tema é elucidada por Osti ao afirmar que:

As dificuldades de aprendizagem abrangem vários fatores, uma vez que envolvem a complexidade do ser humano. Acredita-se que podem ser decorrentes de um problema fisiológico, um estresse grande vivido pela criança, como, por exemplo, problemas familiares envolvendo a perda de algum parente, problemas com alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, problemas patológicos como TDH (transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade), dislexias, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade, problemas no ambiente doméstico e/ou escolar. (OSTI, 2004, p. 47).

Nessa afirmação, percebemos um conceito muito mais amplo e aprofundado acerca dos fatores que abrangem as dificuldades de aprendizagem, pois para além do aspecto neurológico, enfatiza-se o impacto que os fatores sociais, culturais e familiares têm na aprendizagem e que as dificuldades apresentadas pela criança podem ser oriundas tanto por fatores intrínsecos quanto extrínsecos a ela. Ainda nessa perspectiva, é possível também que tais dificuldades ocorram concomitantemente a um ensino insuficiente e de má qualidade, ou à falta de um ambiente social e cultural que propicie ao aluno meios para desenvolver-se e potencializar suas aprendizagens.

Frequentemente, tais dificuldades são identificadas no ambiente escolar por meio da observação dos professores e cuidadores da criança, o que não implica, no entanto, afirmar que

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



elas não possam ser identificadas, também, no seio familiar. É importante salientar que quanto mais cedo forem corretamente identificadas e trabalhadas, mais possibilidades de êxito a criança terá.

Nesse cenário, cabe salientarmos que a observação de possíveis dificuldades de aprendizagem que a criança venha a ter é imprescindível, pois ao observarmos atentamente o que está causando um baixo rendimento, através de um trabalho pedagógico coletivo, é possível evitarmos um possível diagnóstico precipitado e a consequente medicalização desnecessária, levando em consideração que as crianças que exprimem dificuldades de aprendizagem não devem ser analisadas *a priori*, sob o prisma de alguma deficiência, como veremos a seguir:

Trata-se de uma criança normal, que aprende de uma forma diferente, apresenta uma discrepância entre o potencial atual e o potencial esperado. Não pertence a nenhuma categoria de deficiência, não sendo sequer uma deficiência mental, pois possui um potencial normal que não é realizado em termos de aproveitamento escolar. (FONSECA, 1987, p. 100).

Nesse sentido, são imprescindíveis intervenções, das quais pais, professores e demais profissionais necessários à potencialização da aprendizagem do aluno devem participar. Ratificamos, assim, que o ensino e a aprendizagem exigem: “[...] a integração de todos esses tipos de relações e, para isso, é necessário o papel ativo do aluno em seu próprio desenvolvimento e o apoio ativo e mediador do professorado e de outros atores sociais [...]” (IMBERNÓN, 2012, p. 208).

Diante desses apontamentos, salientamos que, frequentemente, o ambiente social não é considerado e os diagnósticos respaldam-se em uma análise muito mais biológica e patológica, do que na relação entre as ocorrências que acontecem na escola em consonância com o contexto social vivenciado pelo educando. Desse modo, temos a materialidade daquilo que já era exposto e criticado pelos autores da psicologia histórico-cultural.

Nesse ínterim, destacamos também que o meio se constitui como um campo de construção de experiências em que a criança constrói e desenvolve aprendizagens, muito antes de adentrar à escola, esta “nunca começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançada pela criança antes de entrar para a escola” (VYGOTSKY, 2010, p. 110).



Assim, é pertinente destacar que no transcorrer do processo pedagógico ocorra a correlação entre as atividades escolares e o conhecimento prévio dos alunos, para que as dificuldades sejam percebidas não como um obstáculo, mas como um desafio a ser superado. Desse modo, é justificado o papel fundamental da mediação, pois a mesma “ [...] realiza-se de fora para dentro quando o professor, atuando como agente cultural externo, possibilita aos educandos o contato com a realidade científica. Ele atua como mediador, resumindo, valorizando, interpretando a informação a transmitir” [...] (GASPARIN, 2012, p. 104).

Desse modo, ao olharmos para as dificuldades de aprendizagem, é imprescindível atentarmos, principalmente, para os aspectos históricos, familiares, sociais e culturais emaranhados nesses processos, vê-los em sua totalidade e não puramente, a partir de um olhar clínico. Este olhar sensível e individualizado pode ser desenvolvido por meio da mediação transcorrida entre docente e discente.

Ressaltamos, pois, que ao associar as dificuldades de aprendizagem a alguma questão meramente biológica, a escola exime-se da responsabilidade diante de tal situação e vai em busca de soluções mais simplistas como a medicalização, fenômeno este que cresce a uma velocidade avassaladora (POTT, 2018).

Embora existam dificuldades de aprendizagem de ordem biológica, o que comumente observamos é que a escola se restringe a apenas rotular o estudante, culpabilizando-o pela situação de não aprendizagem sem, no entanto, empreender ações concretas para minimizar tal situação. Nessa perspectiva, “ [...] a premissa *vygotskiana* é a de que o desenvolvimento do psiquismo humano, ou do ‘caráter humano’ no indivíduo, é necessariamente um processo cultural” (BARROCO, 2007, p. 231, grifo do autor). Entendemos, assim, que o ser humano tem a possibilidade de desenvolver-se, conforme o tipo de mediação e relação empreendida com o outro e, com isso, enfatizar suas potencialidades e não suas dificuldades. Daí a importância do trabalho profissional exercido no âmbito escolar.

Dessa forma, a ênfase reside não mais em ensinar a criança como se aprende, colocando-a como a única responsável pela sua aprendizagem, mas também incumbir ao professor a função de aprender a ensinar à criança, evitando que a responsabilidade recaia unicamente no educando e, dessa forma, possibilite-o a participação de forma ativa no seu próprio processo de aprendizagem (CIASCA; ROSSINI, 2000).



Nessa conjuntura, o trabalho fundamental é pautarmo-nos na individualidade do sujeito e não em uma tentativa de padronização, haja vista a percepção, atualmente, no âmbito educacional, de progressivas tentativas de construir padrões, no que se refere à aprendizagem, de forma que todos os alunos sejam enquadrados em modelos iguais, que correspondam a um padrão de normalidade, o que acaba desconsiderando as peculiaridades e especificidades de cada educando.

É necessário, então, que o educador compreenda que cada discente é diferente e, conseqüentemente, aprende de um modo diferente, visto que [...] “cabe aos professores verem como eles se desenvolvem, dentro de seus limites, mas sempre motivando e estimulando-os com mediação e propostas pedagógicas diferenciadas, que despertem a curiosidade e interesse [...]” (JUNCKES, 2013, p. 5).

Porém, percebemos a predominância de um olhar mais padronizado por considerá-lo um caminho mais simplista, ao invés de lidar com as diferenças existentes na sala de aula, pois isso implicaria em maiores esforços no trabalho pedagógico do professor. Dessa forma, são estabelecidos padrões de normalidade. Cabe, todavia, indagarmos: como são definidos esses padrões? O que pode ser considerado normal e o que é “anormal”? A pedagogia, o que tem feito para superar estas explicações? Estas são questões que merecem profundas reflexões, principalmente, nos dias atuais.

Estas reflexões tornam-se fundamentais, especialmente, quando tratamos de dificuldades de aprendizagem. Por esta razão, ratificamos que o percurso para a superação das dificuldades inerentes à aprendizagem não se encontra, unicamente, na esfera individual do educando, mas também nas mediações pedagógicas que possibilitam um processo de formação do educando enquanto ser social.

A mediação docente diante das dificuldades de aprendizagem

Na teoria histórico-cultural, torna-se essencial analisarmos a situação como um todo e não somente observamos a dificuldade em si, isoladamente, sem construir quaisquer relações entre aquela determinada dificuldade de aprendizagem e o contexto sociocultural do aluno. Assim, reiteramos que:

Nos estudos desenvolvidos por Vygotsky e seu grupo, o observador desempenhava um papel diferente do exercido nos outros estudos [...] Como mediador da elaboração da



criança, o experimentador era mais que um mero observador. Sua participação constituía um dos dados da pesquisa. Ele interagiu com a criança, falando com ela, acolhendo suas dúvidas e comentários, propondo a ela caminhos alternativos para a solução da situação-problema, oferecendo-lhe, inclusive, materiais que pudessem ser utilizados de modos diversos para o cumprimento da tarefa. Ele também conversava com a criança sobre as soluções encontradas, procurando ouvir dela própria a explicação de como tinha chegado à solução das tarefas. (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 70).

Desse modo, o enfoque dos estudos de Vygotsky centra-se em como transcorre o processo de aprendizado, quais mecanismos a criança utiliza, bem como as estratégias e os instrumentos usados para atingir seus objetivos e conseguir realizar suas atividades com êxito. Nesse sentido, realçamos o significativo papel que a fala exerce neste contexto.

[...] outro importante fator a ser considerado sobre o processo de aprendizagem é que ele ocorre, segundo Vygotsky, nas interações, que têm a fala como principal instrumento mediador. É pela fala que conseguimos nos apropriar da realidade simbólica, dos valores e crenças construídos socialmente, ao mesmo tempo em que é pela fala que estes mesmos aspectos são criados e passam a fazer parte da cultura. (POTT, 2018, p. 358).

Logo, o processo de aprendizagem ocorre, nessa perspectiva, a partir das relações sociais experienciadas pelo indivíduo com o outro, por meio do instrumento mediador – a fala. Ainda nessa conjectura, é necessário também considerarmos o papel relevante do adulto, não como mero observador ou expectador, mas como mediador, exercendo um papel imprescindível no processo de aprendizagem da criança, na medida em que durante a mediação buscará estratégias e mecanismos para que a criança se desenvolva.

Nesse sentido, para desempenhar a função de mediador, o adulto, mais especificamente, o professor, necessita desenvolver uma compreensão ampla do espaço no qual atua, comprometendo-se politicamente, tendo competências no âmbito teórico, técnico e pedagógico, entendendo, pois, que a aprendizagem se transcorre a partir da correlação entre fatores internos e externos do educando. Enfatizamos, dessa forma, a importância que os estímulos externos exercem no desenvolvimento da atenção da criança, amplificando, assim, a sua capacidade de concentração e memória, propiciando um controle maior e de modo voluntário da atividade da mesma (FONTANA; CRUZ, 1997).

Nessa perspectiva, torna-se substancial avaliarmos aquilo que a criança já é capaz de fazer sozinha, sem ajuda externa, isto é, os conhecimentos que já foram apropriados, processos já concluídos, o que Vygotsky conceitua de Zona de Desenvolvimento Real (ZDR).
Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



Posteriormente, deve-se também avançar e avaliar aquilo que se encontra em processo de construção, no nível de desenvolvimento próximo do educando, que necessita do auxílio do outro para materializar-se, denominado de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) (VYGOTSKY, 2003).

Nessa etapa do desenvolvimento proximal (ZDP), encontram-se as inúmeras possibilidades que a criança pode atingir a partir da colaboração e orientação de um adulto, para que seja possível chegar novamente à ZDR, bem como torna-se possível, nesse passo, avaliar a forma como o aluno utiliza os recursos mediadores que estão no ambiente, a fim de realizar as atividades pedagógicas. Nesse sentido, o papel do educador consiste em auxiliar o educando para que se aproprie de determinado conhecimento que até então não havia sido apreendido.

Entendemos, desse modo, que não se mensura o desenvolvimento cognitivo do educando apenas avaliando os conhecimentos já adquiridos, mas também pela sua aptidão ao utilizar ferramentas mediadoras que estão no ambiente a fim de construir outros conhecimentos, constituindo-se, assim, em um importante mecanismo para a avaliação do seu desenvolvimento.

Portanto, os saberes e tarefas que a criança realiza no nível de desenvolvimento proximal recorrendo ao auxílio de outrem, à medida que o tempo transcorre, ela tornar-se-á capaz de executar sozinha, de forma autônoma, pois os saberes encontrar-se-ão no nível de desenvolvimento real. Vale salientarmos que nesse processo a criança poderá ser auxiliada por sujeitos diferentes, tais como: professores, familiares, crianças mais velhas, pessoas da comunidade, etc. (VYGOTSKY, 2003).

Corroborando com este entendimento, reafirmamos a importância do professor no desenvolvimento da criança, pois “fazendo junto, demonstrando, fornecendo pistas, instruindo, dando assistência, o professor interfere no desenvolvimento proximal de seus alunos, contribuindo para a emergência de processos de elaboração e de desenvolvimento que não ocorreriam espontaneamente” (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 74).

O professor exerce, desse modo, o papel de mediador no tocante ao processo de desenvolvimento proximal da criança, favorecendo que ela transcenda da ZDP para a ZDR, de modo mais rápido, sistemático e organizado. Tal questão materializa-se no exercício da sua prática docente, na relação com o aluno e em interações que permeiam o seu contexto social.

Dessa maneira, o processo de ensino necessita transcorrer em um patamar de desenvolvimento próximo ao nível em que o educando se encontra (ZDP) e carece do auxílio do

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



docente para concretizar determinada tarefa. Portanto, o docente deve favorecer, a partir das suas ações pedagógicas, a transposição de um nível para outro, isto é, da ZDP para a ZDR (VYGOTSKY, 2003).

Nesse ínterim, reiteramos a importância do papel do professor, cuja função é mediar os saberes científicos com aqueles conhecimentos oriundos das vivências dos educandos. Assim, cabe ao educador oportunizar o aprendizado de novos saberes e desenvolver no aluno novas disposições mentais que impactem diretamente o seu desenvolvimento (TULESKI; EIDT, 2007).

Partindo dessa perspectiva, apontamos uma correlação entre os processos afetivos e sua respectiva influência nos processos cognitivos, pois eles influenciam, de modo direto, na relação que o indivíduo estabelece com os saberes. Ressaltamos, desse modo, a imprescindibilidade da motivação do educando e sua respectiva capacidade de atribuir significado ao que está sendo trabalhado (GOMES; MELLO, 2010).

Corroborando com essa proposição, pontuamos que: “o essencial é que o aluno se aproprie de conhecimentos que tenham sentido para ele e que, ao responderem a questões ou resolverem problemas, esclarecem o mundo” (CHARLOT, 2014, p. 156). Desse modo, ressaltamos que, comumente, o que ocorre no âmbito escolar é a abordagem de conteúdos descontextualizados, sem quaisquer relações com o cotidiano do educando, dificultando, com isso, a atribuição de sentido ao que está sendo exposto em sala de aula.

Com base no exposto, a ênfase da psicologia histórico-cultural *vygotskyana* concentra-se em superar tais obstáculos mencionados, uma vez que, para Vygotsky, torna-se substancial irmos além da mera descrição das características individuais do educando. Assim, a totalidade das interações sociais construídas podem oportunizar, ou não, condições concretas para que professores e alunos possam desenvolver um processo de ensino e aprendizagem permeado de significados. Nesse sentido, o autor pontua que:

[...] O fator biológico determina a base, o fundamento, das reações herdadas, de cujos limites o organismo não pode sair e sobre as quais se constrói o sistema de reações aprendidas. Ao mesmo tempo, é evidente que esse novo sistema é totalmente determinado pela estrutura do ambiente no qual o organismo cresce e se desenvolve. Por esse motivo, toda educação tem inevitavelmente um caráter social. (VYGOTSKY, 2003, p. 75).

Dessa forma, compreendemos a importância do ambiente cultural em que a criança se desenvolve como um fator importante para a sua formação, desenvolvimento e aprendizagem. É

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



essencial avaliarmos como as dificuldades escolares são construídas, em que contexto, sob quais condições, pois esse é um processo que se faz necessário ser analisado tanto no âmbito escolar, quanto social, do qual o educando provém, tendo em vista que são esses fatores, muitas vezes, que impactam diretamente na forma como o aluno apropriar-se-á dos conhecimentos científicos.

Mais uma vez, destacamos a relevância do trabalho do professor, que por meio da sua mediação, concretizada nas interações baseadas no diálogo, cooperação e metodologias adequadas às necessidades dos alunos, torna-se capaz de oportunizar a progressão dos mesmos. Ressaltamos, também, que muitos educandos possuem plena capacidade cognitiva para aprender, não obstante, acabam tendo dificuldades de aprendizagem. E isso pode decorrer da aplicação de metodologias obsoletas, somando-se aos fatores familiares ou advindos do seu contexto, que dificultam o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e satisfatória.

Desse modo, entendemos como urgente e necessária a ressignificação de práticas de cunho tradicional de ensino, bem como a inserção de metodologias baseadas na utilização de questões contextualizadas para a busca de soluções com participação ativa do discente. Ademais, a relação entre professor e aluno tornar-se-á muito mais significativa do que em aulas puramente expositivas, não dialógicas (BARBOSA; MOURA, 2013). Não obstante, consideramos que a teoria histórico-cultural extrapola a necessidade de um ensino ativo, fundamentando-se em fatores sociais e culturais que pensam o sujeito dialético que se refaz constantemente.

Torna-se importante, desse modo, que a escola oportunize meios adequados para atender às necessidades dos educandos, principalmente, aqueles que possuem dificuldades de aprendizagem, visto que ela se constitui em um espaço social que exerce papel imprescindível no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Dessa maneira, é substancial propiciarmos condições para que a criança supere a dificuldade apresentada, questionando e dialogando, em um constante movimento de aprendizagens contínuas, expansão de horizontes e superação de limites.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto acima, fica evidente as relevantes contribuições destas reflexões para o meio acadêmico e social, haja vista que trata justamente da influência dos fatores sociais para a aprendizagem escolar da criança. Consideramos, neste artigo, que é indispensável o trabalho do **Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.**



docente enquanto um mediador no desenvolvimento de um processo educativo satisfatório, bem como a necessidade de ter, no próprio âmbito escolar, espaços de difusão dos saberes, socialização e formação, fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de um trabalho coletivo, principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois trata-se da inicialização e inserção do indivíduo em uma etapa escolar que deve oportunizar o desenvolvimento do sujeito como um ser social. Desse modo, refletimos sobre a mediação docente como um mecanismo de minimização das dificuldades de aprendizagem. Assim, o adulto, especificamente, o educador, exerce papel substancial e privilegiado para que o educando transcenda seus níveis de desenvolvimento real, trabalhando no seu nível de desenvolvimento proximal, de forma direcionada e organizada, pois as ações do professor, em sala de aula, necessitam ser planejadas e intencionadas.

No tocante à problemática traçada sobre quais aspectos considerarmos ao mediar pedagogicamente situações nas quais os discentes apresentam dificuldades de aprendizagem, em seus primeiros anos de escolaridade, tendo como referência os princípios da teoria histórico-cultural, ressaltamos que tais dificuldades podem ser superadas com êxito, recorrendo à mediação enquanto elemento facilitador para a promoção da aprendizagem da criança, visto que ela possibilita tanto a redução das dificuldades, quanto oportuniza o desenvolvimento do educando.

Assim sendo, o papel da mediação docente frente às dificuldades de aprendizagem concretiza-se pela forma como as interações sociais são construídas no âmbito escolar, e também no modo como o educador percebe o educando, pois ele é um sujeito que sofre implicações diretas de fatores sociais. Dessa forma, torna-se possível a modificação das situações de dificuldades de aprendizagem, à medida que o educador oportuniza situações e meios de construção do conhecimento ao invés de apenas transferi-lo sem desenvolver sentidos ou significados para o aluno.

Para alcançarmos as percepções aqui explicitadas, realizamos uma revisão bibliográfica, e os resultados obtidos por meio do uso dessa metodologia foram satisfatórios, pois compreendemos o desenvolvimento das bases epistemológicas da teoria histórico-cultural enquanto uma teoria fundamentada no materialismo histórico-dialético.

Nesse sentido, essa teoria visava contrapor-se aos debates teóricos vigentes nas primeiras décadas do século XX, e possibilitou discussões muito mais amplas acerca do desenvolvimento

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 32, n. 1, p. 1-20, e-rte321202325, 2023.



psicológico do ser humano, refletindo sobre o impacto real dos fatores sociais e culturais no desenvolvimento e na construção do homem, enquanto um ser social, superando-se, assim, uma visão arraigada puramente no inatismo.

Seguindo nessa perspectiva, as discussões acerca das dificuldades de aprendizagem evidenciam uma postura muito mais social do que biológica, em que existem condicionantes sociais que impactam diretamente na aprendizagem da criança. Constatamos, também, a relevância da prática do educador, não enquanto mero transmissor de conhecimentos, mas enquanto um mediador e facilitador, que por intermédio de interações baseadas no diálogo, na cooperação, na adequação metodológica, mediando situações a partir das potencialidades do educando, propicia a superação das dificuldades de aprendizagem.

Identificamos, desse modo, que a aprendizagem não depende apenas de fatores cognitivos, pois as discussões empreendidas neste trabalho enfocam a relevância das relações afetivas, do diálogo, da sensibilidade, da troca de experiência, da interação com o outro e da relação de sentido entre o educando e o conhecimento, como fatores indispensáveis para o desenvolvimento da aprendizagem.

Portanto, o ato de mediar não se limita a ensinar determinado conteúdo, constitui-se, assim, como uma ação pautada na construção de conhecimentos junto ao aluno, significa transformar uma situação de dificuldade de aprendizagem e perceber, gradativamente, a progressão deste educando, a partir de intervenções pedagógicas baseadas na mediação. Destarte, mediar é muito mais que ser um inovador, é ser impulsionador de transformações nos contextos escolares.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/349>. Acesso em: 21 jun. 2021.

BARROCO, Sonia Mari Shima. **A educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vygotsky**: implicações e contribuições para a psicologia e a educação atuais. 414 f. (Tese de doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101588>. Acesso em: 05 jun. 2021.



CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

CIASCA, Sylvia Maria; ROSSINI, Sonia Dores Rodrigues. Distúrbio de aprendizagem: mudanças ou não? Correlação de dados de uma década de atendimento. **Temas sobre desenvolvimento**, v. 8, n. 48, p. 11-16, jan./fev. 2000. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-270107>. Acesso em: 30 maio 2021.

FONSECA, Vitor. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Icoabe, 1987.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Maria Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas; MELLO, Suely Amaral. Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da Psicologia Histórico Cultural. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 677-694, jul. /dez. 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/126752>. Acesso em: 17 jun. 2021.

GONZÁLEZ, Abel Gustavo Garay; MELLO, Maria Aparecida. Vygotsky e a teoria - histórico cultural: bases conceituais Marxistas. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, v. 7, n. 14, p. 19-33, jan. /jun. 2014. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/621/237>. Acesso em: 25 maio 2021.

IMBERNÓN, Francisco. Ensinar, aprender e se comunicar no Ensino Médio. *In*: PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano; AQUINO, Orlando Fernández (Org.). **Ensino Médio**: estado atual, políticas e formação de professores. Uberlândia: EDUFU, 2012.

JUNCKES, Rosani Casanova. A prática docente em sala de aula: mediação pedagógica. *In*: SIMPÓSIO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EDUCAÇÃO BÁSICA, 5., 2013, Tubarão. **Anais [...]**. Tubarão: Universidade do Sul de Santa Catarina; UNISUL, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/7884322-A-pratica-docente-em-sala-de-aula-mediacao-pedagogica.html>. Acesso em: 01 jun. 2021.

KIRK, Samuel; GALLAGHER, James John. **Educação da criança excepcional**. Tradução Marília Zanella Sanvicente. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

LOWENFELD, Viktor; BRITTAIN, William Lambert; CABRAL, Alvaro. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.



MARX, Karl. **O capital**. Crítica da economia política. Trad. Rubens Enderle. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

OSTI, Andreia. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor**. 2004. 149fl. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253593>. Acesso em: 03 maio 2021.

POTT, Eveline Tonelotto Barbosa. O “problema” dos problemas de aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 35, n. 108, p. 357-361, set./dez. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862018000300011. Acesso em: 11 jun. 2021.

TULESKI, Silvana Calvo; EIDT, Nadia Mara. Repensando os distúrbios de aprendizagem a partir da psicologia histórico cultural. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, set/dez. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/DvMJPRVJ5TjLcnzhMcBwvt/?lang=pt>. Acesso em: 07 jun. 2021.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Psicologia pedagógica**. Edição Comentada. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich et al. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010.

TEACHER MEDIATION BEFORE STUDENTS LEARNING DIFFICULTIES IN THE CONTEXT OF THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT

This article aims at reflecting on teacher mediation in the classroom in order to understand what aspects to take into account in the pedagogical work with students who have learning difficulties, having as reference the principles of cultural-historical theory. To do so, a bibliographical review was used in which the epistemological basis of the historical-cultural theory is approached, focusing on the understanding of student learning difficulties in the school context, leading to authors who deal with teacher mediation with students who present difficulties in their learning processes. At the end of this work, it was found out that learning difficulties come not only from cognitive factors, but also from social and cultural aspects, and how essential is the role of the educator as a mediator, who through interactions based on dialogue,



on cooperation, mediating situations based on the student's potential, makes it possible to overcome learning difficulties.

Keywords: Teacher mediation. Historical-Cultural Theory. Learning difficulties.

LA MEDIACIÓN DOCENTE ANTE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LOS ALUNOS EN EL AULA

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo reflexionar sobre la mediación docente en el aula para comprender qué aspectos considerar en el trabajo pedagógico con estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje, teniendo como referencia los principios de la teoría histórico-cultural. Para ello, se utilizó una revisión bibliográfica en la que se aborda la base epistemológica de la teoría histórico-cultural, se adentra en la comprensión de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes en el contexto escolar, dando lugar a autores que abordan la mediación docente con los estudiantes que presentan dificultades. en sus procesos de aprendizaje. Al final de este trabajo, se evidencia que las dificultades de aprendizaje provienen no solo de factores cognitivos, sino también de aspectos sociales y culturales, y cuán fundamental es el papel del educador como mediador, que a través de interacciones basadas en el diálogo, en la cooperación, mediar situaciones a partir de las potencialidades del alumno, posibilita la superación de las dificultades de aprendizaje.

Palabras clave: Mediación docente. Teoría Histórico-Cultural. Dificultades de aprendizaje.

Submetido em: 26 de junho de 2021.

Aprovado em: dezembro de 2022.

Publicado em: fevereiro de 2023.