



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
EDUCAÇÃO ESCOLAR**

GISZELIA OLIVEIRA DOS SANTOS

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS:
uma Abordagem Histórico-Cultural**

**CAMPINA GRANDE – PB
2020**

GISZELIA OLIVEIRA DOS SANTOS

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS:
uma Abordagem Histórico-Cultural**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para Conclusão do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar da Universidade Estadual da Paraíba.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Tatiana Cristina Vasconcelos.

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237d Santos, Giszelia Oliveira dos.
Dificuldades de aprendizagem e práticas pedagógicas lúdicas [manuscrito] : uma abordagem histórico-cultural / Giszelia Oliveira dos Santos. - 2020.
31 p. : il. colorido. Digitado.
Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano e Educação Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa , 2020.
"Orientação : Profa. Dra. Tatiana Cristina Vasconcelos , Departamento de Educação - CEDUC."

1. Dificuldades de aprendizagem. 2. Teoria Histórico-Cultural. 3. Prática pedagógica. 4. Ludicidade. I. Título

21. ed. CDD 370.152 3

21. ed. CDD 370.152 3

GISZELIA OLIVEIRA DOS SANTOS

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS:
uma Abordagem Histórico-Cultural**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para
Conclusão do Curso de Especialização
em Desenvolvimento Humano e
Educação Escolar da Universidade
Estadual da Paraíba.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Tatiana
Cristina Vasconcelos.

Aprovada em: 27/10/2020.

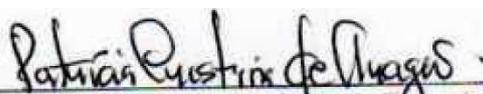
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Tatiana Cristina Vasconcelos - Orientadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Dr.^a Nelsania Batista da Silva - Examinadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Dr.^a Patrícia Cristina de Aragão - Examinadora
Universidade Estadual da Paraíba da Paraíba (UEPB)

*“Quase que nada sei, mas
desconfio de muita coisa.”
Guimarães Rosa (1908 – 1967)*

*À minha mãe Madalena (In memoriam),
que já se foi, mas se faz presente em todos
os dias da minha vida. Sei que, de algum
lugar, ela olha por mim e torce pelo meu
sucesso.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida, e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da realização deste trabalho

Aos meus colegas de turma, em especial a Magno Lisboa, Celâny Teixeira, Daniela Oliveira, Luana da Mata e Albanisa Pereira, por compartilharem comigo tantos momentos de descobertas e aprendizado e por todo o companheirismo ao longo deste percurso.

Dedico este trabalho a minha mãe, "*In Memoriam*", pois sem seu apoio este trabalho e muitos dos meus sonhos não se realizariam, mesmo não presente fisicamente sinto seu cuidado e carinho.

A minha irmã Vitória, pelo incentivo e apoio, por acreditar em mim e me motivar dia a dia na busca por meus objetivos.

A professora Dr.^a Tatiana pelas orientações na construção deste trabalho, que contribuíram muitíssimo para minha formação acadêmica, meu muito obrigada.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS: uma Abordagem Histórico-Cultural

Giszelia Oliveira dos Santos

RESUMO

As Dificuldades de Aprendizagem são um fenômeno complexo e estão presentes nas escolas brasileiras. Diante dessa problemática, o presente estudo objetivou refletir sobre as Dificuldades de Aprendizagem em uma perspectiva histórico-cultural e elencar algumas atividades lúdicas como mediadores de práticas docentes que desenvolvam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica considerando três aspectos principais: 1) aproximações conceituais à Teoria Histórico-Cultural, 2) Dificuldades de Aprendizagem e 3) atividades pedagógicas lúdicas para que os docentes possam trabalhar as Dificuldades de Aprendizagem por meio da ZDP. Conclui-se que através da prática pedagógica o professor é capaz de mediar processos de aprendizagem e de desenvolvimento, possibilitando a construção do conhecimento dos alunos.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem. Teoria Histórico-Cultural. Prática pedagógica. Ludicidade.

ABSTRACT

Learning Difficulties are a complex phenomenon and are present in Brazilian schools. In view of this problem, the present study aimed to reflect on Learning Difficulties in a historical-cultural perspective and to list some playful activities as mediators of teaching practices that develop the Zone of Proximal Development (ZDP). For that, a bibliographic research was carried out considering three main aspects: 1) conceptual approaches to the Historical-Cultural Theory, 2) Learning Difficulties and 3) playful pedagogical activities so that teachers can work on Learning Difficulties through the ZDP. It is concluded that through pedagogical practice the teacher is able to mediate learning and development processes, enabling the construction of students' knowledge.

Keywords: Learning difficulties. Historical-Cultural Theory. Pedagogical practice. Playfulness

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	8
2. APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS À TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	10
2.1 Relação entre aprendizado e desenvolvimento.....	122
2.2 Funções Psicológicas Superiores	144
2.3 O conceito de mediação e a teoria histórico-cultural:.....	177
3. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: um olhar histórico-cultural	19
3.1 Compreendendo as Dificuldades de Aprendizagem.....	20
3.2 Atividades pedagógicas lúdicas frente às Dificuldades de Aprendizagem.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS:.....	29

1. INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem são foco de inúmeras pesquisas e estudos na educação e em outras áreas (GONÇALVES et al., 2017; VASCONCELOS, 2020). Como problema sócio-histórico repercute no sucesso do processo de ensino aprendizagem e exige de educadores, psicólogos, psicopedagogos e outros profissionais uma constante prática de pesquisas na busca por entender como ocorrem, suas possíveis causas e formas de preveni-las desde a mais tenra infância.

Na visão de Corso (2008) crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem necessitam de um olhar diferenciado dos docentes e nesse aspecto dependem de um redimensionamento das práticas pedagógicas. Considerando tal problemática, o presente trabalho busca direcionar o olhar para o papel do professor na detecção e intervenção das dificuldades de aprendizagem, por meio de práticas que desenvolvam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos estudantes.

Por outro lado, se faz urgente uma ruptura na forma de análise polarizada dos fenômenos, precisamos assumir que dialeticamente junto ao sujeito que aprende há o que ensina, frente à realidade e subjetividade temos a realidade social, diante das dificuldades de aprendizagem temos as dificuldades de ensino. É preciso incluir os processos de escolarização e a complexidade neles envolvida como sendo construídos em uma sociedade de classes onde as crianças são tratadas de acordo com o grupo social do qual fazem parte.

Nesse contexto, entendemos que as dificuldades de aprendizagem devem ser vistas como um problema complexo e multifacetado, que exigem o envolvimento de todos, família-aluno-profissionais para o seu enfrentamento. Mas, concordamos com o que nos afirma Feitosa (2012), que o professor, por estar próximo ao aluno e por sua formação, pode desenvolver estratégias para que os aprendentes se desenvolvam de forma satisfatória considerando as particularidades de cada um.

Diante do exposto, questionamos: de que forma a Teoria Histórico-Cultural contribui para entendermos mais sobre as dificuldades de aprendizagem? Qual a importância da prática docente frente às dificuldades de aprendizagem escolar? Quais atividades contribuem para desenvolver a ZDP dos alunos?

Justifica-se a realização do presente estudo pois o tema ainda está na base do fracasso escolar presenciado cotidianamente nas escolas brasileiras. Também, por

considerarmos que apesar dos avanços na área de estudo, ainda existem perspectivas que centralizam no aluno as causas de suas dificuldades em aprender, individualizando e patologizando uma problemática que possui causas sócio-históricas e econômicas. Portanto, faz-se pertinente avançarmos no debate e na busca de estratégias de enfrentamento desse mal-estar contemporâneo.

Destarte, os objetivos deste estudo são refletir sobre as Dificuldades de Aprendizagem em uma perspectiva histórico-cultural e elencar algumas atividades lúdicas como mediadores de práticas docentes que desenvolvam a ZDP. Para tanto, desenvolvemos um estudo bibliográfico a partir das contribuições de Vygotsky, Luria, Zanella e outros estudiosos brasileiros. Foi realizado um levantamento bibliográfico em livros concernentes ao tema e realizada uma seleção de artigos em bases de dados científicas, utilizamos como palavras-chave “Dificuldades de Aprendizagem”, “Teoria histórico-cultural” e “Ludicidade”.

O texto está organizado em três aspectos principais que abordam as aproximações conceituais à Teoria Histórico-Cultural e sobre as Dificuldades de Aprendizagem. Em seguida, elencamos algumas sugestões de atividades pedagógicas lúdicas para que os docentes possam trabalhar as Dificuldades de Aprendizagem por meio da ZDP.

2. CONCEITUAIS À TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Lev Semenovitch Vygotsky foi o primeiro estudioso a abordar o desenvolvimento da criança tendo por base as interações sociais. Ele defende que todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social, e as interações que vivencia e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade (LURIA, 1976).

Nesse contexto surge a Teoria Histórico-Cultural, que é uma corrente psicológica dialético-materialista, com base nas ideias de Karl Marx acerca do Materialismo Histórico-dialético, que defende o homem como indivíduo histórico e social, e parte da visão na qual seu processo de aprendizagem é influenciado pelo contexto em que vive e se desenvolve. Entender o homem nesta perspectiva é refletir sobre a sua realidade histórica, social e cultural, sabendo que a mesma influencia e determina aspectos de sua vida. É desse pressuposto que parte a Teoria Histórico-Cultural. A respeito, Elhammoumi (2016, p. 26) define que:

O paradigma histórico-cultural de pesquisa de Vygotsky assumiu a posição de que a realidade é inerentemente material e dialética. Ou seja, toda a natureza e todos os seres vivos estão em constante movimento, mudança, e estão, portanto, em constante transformação. Deste ponto de vista, cada estágio do desenvolvimento humano é o produto de contradições que são inerentes ou implícitas em fases anteriores.

O autor resume a teoria vygostkiana, ao abordar as transformações sociais, históricas e culturais que fazem parte da vida humana e conseqüentemente afetam o desenvolvimento dos indivíduos, e contribuem para que ambos estejam em permanente transformação. Vygotsky (1994, p. 181) defende isto quando defende:

[...] a personalidade humana é formada, basicamente, sob a influência das relações sociais, ou seja, o sistema do qual somos parte, a partir da mais tenra infância em diante. 'Minha relação com meu ambiente', diz Marx, 'é minha consciência.' Uma mudança fundamental de todo o sistema dessas relações das quais o ser humano é parte, conduzirá inevitavelmente a uma mudança na consciência, a uma mudança em todo o comportamento do ser humano.

Vygostski (1994), aborda a questão de como as mudanças e acontecimentos nas relações sociais afetam os sujeitos e conseqüentemente suas aprendizagens. A Teoria Histórico-Cultural nos possibilita observar as crianças, além de suas dificuldades de aprendizagem, passamos a analisar o contexto social e cultural que

estão inseridas, e pensá-las como sujeitos com capacidades para se desenvolver, a partir de práticas pedagógicas que contemplem suas características e potencialidades.

Relacionar essa Teoria e as dificuldades de aprendizagem é essencial para que enxerguemos as crianças como sujeitos históricos, culturais e sociais, o que nos permite observar como ocorre a aprendizagem e o desenvolvimento destas, partindo das relações que estabelecem no meio social, cultural e histórico em que vivem. Ferrari (2013, p. 24175) afirma:

A partir dessa dimensão histórico-cultural de compreensão do ser humano e do processo de aprendizagem, queremos pensar na superação do determinismo biológico e sua hegemonia no que se refere às dificuldades de aprendizagem.

A compreensão do desenvolvimento integral do sujeito pressupõe a superação do somatório linear de fatores diversos, característica do positivismo, e assume a articulação entre os fatores biológicos, sociais, culturais e históricos.

Portanto, o enfrentamento das dificuldades de aprendizagem não é exclusivamente um processo maturacional e de caráter organicista, mas um fenômeno que ocorre em uma relação complexa e sistêmica entre as diversas dimensões que perpassam a vida de cada ser humano em processo de aprendizagem. As crianças são parte de um contexto social, orgânico, cultural e histórico, e precisamos enxergar as dificuldades de aprendizagem neste prisma, como integrantes das dimensões que compõem o desenvolvimento destas crianças. Petry e Tureck (s.d, p. 17) abordam a seguinte perspectiva:

A Psicologia Histórico-Cultural possibilita o deslocamento do olhar dos impedimentos ou impossibilidades da pessoa para o olhar que abre a perspectiva de reconhecimento das potencialidades, capacidades e superação. Este princípio indica que todo ser humano pode aprender e desenvolver suas capacidades psicológicas, ainda que apresente condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferenciadas.

É neste ponto que reside uma das especificidades de toda educação escolar, cuja ênfase é a proposição de práticas pedagógicas que busquem o desenvolvimento da formação social da mente. Entre as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a educação escolar está o apontado pelos autores acima citados, a abertura de perspectiva e de visão para enxergarmos as crianças além de suas dificuldades de

aprendizagem, enfatizando em suas potencialidades e capacidades, e na constante busca por formas de superação.

2.1 Relação entre aprendizagem e desenvolvimento

Existem alguns estudos e teorias que buscam entender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Vygotsky (1991) afirma que desenvolvimento humano e aprendizagem estão relacionados desde o nascimento da criança, diferente de outras concepções como o construtivismo de Piaget, por exemplo, o desenvolvimento para o autor não é um processo previsível, universal ou linear, ao contrário, ele é processual, acontece nas interações sociais. Martins (2012, p. 105) afirma que:

Em toda sua obra, Vygotsky se contrapôs às concepções de desenvolvimento que o tomavam como endógeno, isto é, controlado por fatores essencialmente interiores e, portanto, individual. Da mesma forma, se opôs aos modelos que prescreviam o desenvolvimento de forma unilateral e linear, como sucessão de fases naturalmente predeterminadas, expressas mediante o acúmulo lento e gradual de mudanças isoladas. Nas análises que realizou acerca da gênese das funções psíquicas superiores, evidenciou os limites e artificialidade dos modelos explicativos biologizantes que, até aquele momento, imperavam na psicologia.

Martins (2012) reafirma o caráter social e histórico da teoria vygotskyana, e aborda que o autor se contrapunha as teorias biologizantes e individualistas do desenvolvimento humano, afirmando que os modelos anteriores a Vygotsky eram limitados e artificiais, necessitando do novo paradigma proposto pelo autor em sua teoria. Vygotsky (1991, p. 101) afirma ainda que:

Aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas

A escola permite o ensino sistemático e universal dos conhecimentos historicamente acumulados pelas sociedades, além disto, permite o desenvolvimento através do aprendizado adequadamente organizado. Por meio das mediações, o sujeito aprende e se desenvolve. Ambos constituem processos centrais para o humano, pois permitem sua adaptação social ao meio. O ensino impulsiona e promove

o desenvolvimento, desde que sejam construídas as condições favoráveis para isto (VASCONCELOS, 2020).

Vygotsky (1991), em sua teoria psicológica defende a existência de dois níveis de desenvolvimento: o Nível de Desenvolvimento Real e a Zona de Desenvolvimento Potencial. O primeiro nível diz respeito às atividades que a criança consegue realizar sozinha, sem a intervenção de outros sujeitos, já a Zona de Desenvolvimento Potencial trata daquilo que a criança não consegue realizar sozinha, necessitando da mediação de outros sujeitos ou estímulos externos. A área entre o Real e o Potencial é justamente a ZDP.

A existência da ZDP defendida pelo psicólogo soviético, pressupõe considerar que o aluno pode se desenvolver além do que já se desenvolveu até chegar à escola. Vygotsky (1991, p. 97) conceitua: “A Zona de Desenvolvimento Proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário”.

A ZDP é um conceito que possui divergências na literatura científica, alguns autores confundem o termo Zona de Desenvolvimento Potencial com Zona de Desenvolvimento Proximal, para efeito de esclarecimentos, concordamos e utilizamos em nosso trabalho o conceito defendido por Negreiros Et al (2017, sp.):

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), tem um papel importante para a compreensão adequada da relação entre aprendizagem e o desenvolvimento. Segundo Vygotsky (1984), Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), é a distância entre o nível de desenvolvimento, definido pela capacidade de solucionar um problema sem ajuda, e o nível de desenvolvimento potencial, definido através de resolução de problemas com orientação de um adulto, ou uma criança mais experiente.

A Zona de Desenvolvimento proximal neste contexto se encontra no entremeio do nível de desenvolvimento real e do potencial. A escola é espaço importante para o desenvolvimento da ZDP, como nos afirma Zanella (1994, p. 100):

Além disso, a escola promove uma variedade de relações interpessoais cuja importância para o processo de desenvolvimento está em auxiliar, em muito, a formação das funções psicológicas caracteristicamente humanas, ou seja, aquelas que fazem usada mediação da linguagem. Essas interações que o indivíduo estabelece com as pessoas que o cercam, seja na escola ou em outro ambiente, exercem, portanto, papel fundamental no desenvolvimento humano, pois é a partir da internalização dos signos socialmente construídos que as funções intrapsicológicas se constituem, o que vem a ressaltar a gênese social da consciência humana defendida por "Vygotsky.

A autora reafirma o quão importantes são as interações na escola ou em outros ambientes para o aprendizado e desenvolvimento das crianças, ressaltamos ainda que é importante que a escola e o professor enxerguem a criança como ativa no processo de construção de conhecimento, e desenvolvimento.

O referido autor defende que a linguagem é elaborada histórica e socialmente pelo homem em suas relações, desempenhando um papel primordial no desenvolvimento das características psicológicas essencialmente humanas, contribuindo para que ocorram as mudanças necessárias durante o processo de formação desde a infância. Silva (2014, p. 86) afirma:

Não é difícil perceber que entre o desenvolvimento e as possibilidades de aprendizagem há uma estreita relação, as quais podem ser analisadas segundo dois eixos. Por um lado, existe um desenvolvimento atual da criança, tal como pode ser avaliado por meio de testes e observações, por outro lado, existe um desenvolvimento potencial, que pode ser calculado a partir daquilo que a criança é capaz de realizar com um suporte, e que realizará sozinha mais tarde. Esta capacidade potencial, mais ou menos atualizável durante uma interação, cria a possibilidade de intervenção de forma significativa nos processos de desenvolvimento da criança, no sentido de ajudá-la a superar eventuais dificuldades, recuperar possíveis defasagens cognitivas e auxiliá-la a ativar áreas potenciais imediatas de crescimento e desenvolvimento.

Este autor, ressalta o quão importantes são as zonas de desenvolvimento real e potencial no desenvolvimento da ZDP das crianças, apontando que podem permitir intervenções na busca de superar dificuldades que elas apresentem, acreditamos que os professores necessitam estar atentos a esses aspectos, para que possam acompanhar e avaliar como ocorre o desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

2.2 Funções Psicológicas Superiores

Um dos focos dos estudos e produções teóricas de Vygotsky (1991) são as Funções Psicológicas Superiores, as quais entendemos a partir de nossas leituras, serem funções mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem em suas atividades, por exemplo: a atenção, percepção, a memória e pensamento, todas essas funções subsidiam a formação da personalidade do homem.

Para efeito de esclarecimento sobre a definição de funções psicológicas superiores, trazemos a citação de Coelho e Pisoni (2012, p. 147):

A segunda refere-se à origem cultural das funções psíquicas que se originam nas relações do indivíduo e seu contexto social e cultural. Isso mostra que a cultura é parte constitutiva da natureza humana, pois o desenvolvimento mental humano não é passivo, nem tão pouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida. O desenvolvimento mental da criança é um processo contínuo de aquisições, desenvolvimento intelectual e linguístico relacionado à fala interior e pensamento. Impondo estruturas superiores, ao saber de novos conceitos evita-se que a criança tenha que reestruturar todos os conceitos que já possui. Vygotsky tinha como objetivo constatar como as funções psicológicas, tais como memória, a atenção, a percepção e o pensamento aparecem primeiro na forma primária para, posteriormente, aparecerem em formas superiores. Assim é possível perceber a importante distinção realizada entre as funções elementares (comuns aos animais e aos humanos) e as funções psicológicas superiores (especificamente vinculada aos humanos).

As autoras trazem uma diferenciação, entre as funções elementares, e as funções psicológicas superiores, ressaltando que o desenvolvimento mental e intelectual infantil ocorre em processo de trocas e interações. Fonseca (2014, p. 239) associa cognição, aprendizagem e funções psicológicas superiores na seguinte citação:

O termo cognição é, conseqüentemente, sinônimo de “acto ou processo de conhecimento”, ou “algo que é conhecido através dele”, o que envolve a coativação integrada e coerente de vários instrumentos ou ferramentas mentais, tais como: atenção; percepção; processamento (simultâneo e sucessivo); memória (curto termo, longo termo e de trabalho); raciocínio, visualização, planificação, resolução de problemas, execução e expressão de informação. Naturalmente que tais processos mentais decorrem por um lado da transmissão cultural intergeracional, e por outro, da interação social entre seres humanos que a materializam.

O autor acima citado associa a cognição como parte integrante das funções psicológicas superiores, e afirma que, estes por sua vez, são resultados das interações sociais, culturais e históricas que os sujeitos vivenciam, acreditamos ainda que a aprendizagem e a cognição estão intrínsecas no processo de desenvolvimento humano.

Costa (2012, p. 21) afirma que: “[...] as funções superiores se desenvolvem em espaços interativos de aprendizagem, através de constante apropriação e internalização de ferramentas e signos culturais”. Partindo desse pressuposto, entendemos que a escola é um espaço privilegiado de vivências e apropriações que auxiliam no desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores.

Silva (2014), defende que a psicologia proposta por Vygotski retoma o materialismo histórico e dialético para demonstrar que as relações humanas promovem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, as quais são

exclusivamente humanas e resultantes das interações na realidade concreta. A partir de um foco histórico e dialético das relações humanas, o autor ressalta a importância desta perspectiva no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Esse aspecto é reafirmado por Maior e Wanderley (2016), ao apontarem que Vygotsky refere-se à origem cultural das funções psíquicas que se originam nas relações do indivíduo e seu contexto social e cultural. Mostrando que a cultura é parte constitutiva da natureza humana, visto que, a passividade não acontece no desenvolvimento mental humano, nem tão pouco independente do desenvolvimento histórico e das formas sociais da vida.

O desenvolvimento mental da criança é um processo contínuo de aquisições, desenvolvimento intelectual e linguístico relacionado à fala interior e pensamento. O objetivo de Vygotsky era constatar como as funções psicológicas, tais como a memória, a atenção, a percepção e o pensamento aparecem primeiro na forma primária, para posteriormente, aparecerem em formas superiores. Perceber com isso a importante distinção realizada entre as funções elementares (comuns aos animais e aos humanos) e as funções psicológicas superiores (especificamente vinculada aos humanos).

Os autores citados anteriormente defendem que, a teoria vygotskyana, parte da premissa de um desenvolvimento psíquico influenciado fortemente pelas relações sociais e culturais dos indivíduos, citando as funções psicológicas superiores, estes por sua vez, argumentam que elas se desenvolvem durante as relações vivenciadas ao longo do desenvolvimento, desde a infância. A respeito, Eidt e Tuleski (2017, p. 103) argumentam que:

São estas relações que criam as particularidades estruturais da consciência humana. São também estas relações que possibilitaram o desenvolvimento das funções psíquicas superiores ao longo da história. As funções superiores são um produto da evolução histórica da humanidade e da história social de cada indivíduo em particular, no processo dialético entre o universal, o singular e o particular. Tais funções se fundamentam nas relações humanas, sendo sua gênese, portanto, social.

As funções psicológicas superiores se referem a experiências que os sujeitos adquirem ao longo da vida, não sendo inatas, mas um resultado das relações estabelecidas com o outro, a cultura, e a sociedade. Temos o controle consciente do comportamento, atenção, memória, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, como alguns exemplos destas funções, tipicamente e unicamente humanas.

Ainda de acordo ainda com Eidt e Tuleski (2017) a consciência humana e as funções psicológicas superiores não estão prontas desde o nascimento, e não se desenvolvem com base apenas em um processo de maturação biológica, mas sim a partir do processo histórico-social de apropriação da cultura, dos instrumentos e signos.

Nesse contexto, podemos depreender a partir das leituras de Vygotsky que as funções psicológicas superiores foram antes intersíquicas, para depois se tornarem intrapsíquicas. Elas são sociais, são o fundamento social da personalidade humana. O homem se humaniza à medida que se apropria dos conhecimentos construídos pela sociedade ao longo da história. Mediante o processo de apropriação da cultura humana, o homem desenvolve suas funções psicológicas superiores.

As funções psicológicas superiores se organizam em sistemas funcionais, a partir de nexos interfuncionais complexos, formando a consciência. Tais funções psicológicas e a consciência humana não são inatas, não tem origem apenas biológica, mas são constructos sociais, processo este que ocorre na visão das autoras através das apropriações, que os homens fazem durante as relações que estabelecem ao longo da vida.

Martins e Moser (2012, p. 15) confirmam que a dimensão cultural deve ser considerada como uma condicionante fundamental para o desenvolvimento da ZDP, e reafirmam a necessidade de considerarmos a cultura no processo de ensino e aprendizagem, partindo da ideia de que as internalizações ocorridas durante as trocas culturais são essenciais para o desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores e o desenvolvimento humano. A partir daí é preciso pensar em interação e mediação, temas que serão abordados à seguir.

2.3 O conceito de mediação e a teoria histórico-cultural:

O termo mediação é polissêmico. Porém, para compreender a mediação é necessário pensar sobre as relações interpessoais e o desenvolvimento humano. Vygotsky (1998), defende em sua teoria que o desenvolvimento e a aprendizagem humanos, ocorrem através de processos de mediações, e destaca a importância da educação e do ensino durante esse processo.

Como dito, as funções psicológicas superiores caracterizam-se pela mediação semiótica, isto é, pela presença de símbolos e signos, desta forma, são constituídas

por meio das interações socioculturais dos indivíduos da mesma espécie, principalmente aqueles mais experientes e capazes de sua cultura.

A mediação não é apenas um elo, uma ponte ou um caminho para a aprendizagem e o desenvolvimento, mas, uma condição necessária para que os estes ocorram, através das transformações que ocorrem nas mediações o indivíduo se desenvolve. Sobre mediação Martins (2012, p. 350), argumenta que:

Ao introduzir o conceito de mediação, Vigotski, como procuramos evidenciar, não a tomou simplesmente como “ponte”, “elo” ou “meio” entre coisas; tal como muitas vezes referido por seus leitores não marxistas. Para ele, a mediação é interposição que provoca transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento, enim, uma condição externa que, internalizada, potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico.

Dessa forma, podemos falar que no contexto escolar há uma dupla mediação, uma que se refere à relação entre professor e estudantes, outra vinculada à relação entre os estudantes e o conteúdo escolar. Do ponto de vista do desenvolvimento psíquico, a primeira somente se realiza quando a ação docente envolve a disponibilização dos conteúdos escolares como elementos mediadores da ação dos estudantes, isto é, de modo que eles sejam capazes de realizar conscientemente as ações mentais objetivadas nos conhecimentos historicamente produzidos.

Sforni (2008), cita dois tipos de mediações que ocorrem na escola, entre os estudantes e o professor, e entre os estudantes e os conteúdos, acrescentamos a estes as mediações entre os próprios alunos e as mediações que os mesmos vivenciam com a sociedade, que influenciam deveras no processo de desenvolvimento psíquico e escolar.

A espécie humana é essencialmente social, pois é apenas por meio das interações com os outros em atividades diárias que se desenvolve e humaniza. Duarte (2000), aborda a importância das interações e mediações para a aprendizagem:

[...] interação é a principal força impulsionadora de todo o desenvolvimento. A transmissão pelo adulto à criança, da cultura construída na história social humana, não é concebida na psicologia vigotskiana apenas como um dos fatores do desenvolvimento, ela é considerada o fator determinante, principal (DUARTE, 2000, p. 83).

As mediações são muito importantes na aprendizagem, a teoria histórico cultural ao focar sua teoria no homem como sujeito histórico e social, abre espaço para as mediações e interações, pois, sabemos que as trocas entre os sujeitos, nas

diversas esferas sociais, facilitam e permitem o processo de construção do conhecimento.

Para Vygotsky (1991,1994), há dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos representações mentais que substituem objetos do mundo real. Segundo ele, o desenvolvimento dessas representações se dá sobretudo pelas interações, que levam ao aprendizado. Os instrumentos são responsáveis pela regulação das ações sobre o meio, enquanto os signos são responsáveis pela mediação das ações sobre o psiquismo.

Dentre os signos, à linguagem escrita, por exemplo, tem um importante papel de mediação na internalização das funções mentais superiores, como observou Luria (1988) em seus experimentos com camponeses analfabetos e alfabetizados.

O estudo do processo ensino-aprendizagem numa perspectiva sócio histórica tem salientado a relevância da atividade mediada na internalização das funções psicológicas. Esta postulação redimensiona o papel das interações sociais, bem como o papel da escola, situando-a como um local privilegiado de aprendizagens, por isso mesmo promotor do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

A aprendizagem é um processo central para o ser humano, pois, todos precisam aprender. Por meio do aprender desenvolvemos as funções psicológicas superiores. Este é um processo de construção interna, mediado pelos fatores sócio históricos e culturais. Em tal processo o sujeito age ativamente, construindo caminhos, por meio da experimentação, pesquisa, reflexão, sempre influenciado pelos mediadores simbólicos e materiais (VASCONCELOS, 2020).

O que temos percebido é que assim como a aprendizagem é inerente aos seres humanos, os empecilhos a ela também o são. A adoção pela perspectiva histórico-cultural nos direciona a pensar a aprendizagem e as dificuldades de aprendizagem de maneira não fragmentada. Portanto, a seguir problematizamos acerca das Dificuldades de Aprendizagem numa concepção histórico-cultural.

3. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: um olhar histórico-cultural

A aprendizagem não ocorre da mesma forma para todos, alguns possuem mais facilidade para aprender determinado assunto ou habilidade, enquanto outros sujeitos irão precisar percorrer caminhos mais longos e complexos até concretizar a construção do conhecimento. Na sala de aula presenciamos essa realidade

cotidianamente. Contudo, muitos profissionais e famílias preferem negar essa condição humana da diversidade. Neste tópico iremos realizar uma aproximação à concepção das Dificuldades de Aprendizagem na perspectiva histórico-cultural e serão apresentadas sugestões de atividades pedagógicas que contribuam com o desenvolvimento da ZDP.

3.1 Compreendendo as Dificuldades de Aprendizagem

As dificuldades de aprendizagem vem ao longo da história da Educação sendo alvo de questionamentos, e na busca de compreender e defini-las estudos e pesquisas tem sido realizados por estudiosos da Psicologia, a Pedagogia, a Neurologia e áreas afins, todas na ânsia de conceituar e aprofundar o tema, que é parte integrante do cotidiano da educação e do dia a dia dos professores desde a Educação Infantil, se estendendo, por vezes, nas demais etapas da Educação Básica, até o Ensino Superior.

Tradicionalmente, há uma confusão ao lidar com os termos Dificuldades de Aprendizagem, Transtornos de Aprendizagem e Distúrbios de Aprendizagem. São termos que estão em construção, e o campo das Dificuldades de Aprendizagem está em constante movimento, dependendo da perspectiva que se adota.

Vejamos um exemplo dessa confusão conceitual ao citar o que Garcia (1998, p.31-32) afirma:

Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de auto-regulação, percepção social e interação social, mas não constituem, por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem. Ainda que as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo, deficiência sensorial, retardamento mental, transtornos emocionais graves) ou com influências extrínsecas (tais como as diferenças culturais, instrução inapropriada ou insuficiente), não são resultados dessas condições ou influências.

As dificuldades de aprendizagem na visão de Garcia (1998) e de tantos outros autores se confunde com a ideia de transtorno ou de distúrbios. Porém, trata-se de mesmos construtos? Aqui propomos uma diferenciação.

Primeiramente, vale salientar que Distúrbios, Transtornos e Dificuldades de aprendizagem se apresentam como sintomas, rupturas do não aprender, cujas características podem afetar uma série de aspectos do sujeito em fase de aprendizagem, separadamente ou em conjunto. Por exemplo, podem afetar a capacidade da criança de receber, processar, analisar ou armazenar informações. Podem dificultar a aquisição de habilidades de leitura, escrita, soletração e resolução de problemas matemáticos. Pelo fato de apresentarem-se concretamente com características semelhantes muitas pessoas confundem suas especificidades. Assim, é preciso que pensemos nas suas etiologias.

Cabe ressaltar que tanto os Distúrbios, quanto os Transtornos têm em sua origem causas internas, principalmente orgânicas potencializadas por fatores externos. O que diferencia estes dois primeiros termos é que os Distúrbios possuem causas localizáveis neurologicamente por meio de neuroimagem (WEIS, 2015).

Contrariamente, as dificuldades de aprendizagem pressupõem a presença de fatores pedagógicos, sociais e culturais, enfocando as dificuldades produzidas no processo de escolarização, excluindo-se das causas disfunções neurológicas ou deficiência intelectual (VASCONCELOS, 2020).

No caso dos Transtorno de Aprendizagem é um termo guarda-chuva usado para se referir a condições neurológicas que afetam a aprendizagem e o processamento de informações, porém, suas causas não podem ser definidas e localizáveis. Contudo, os Manuais de Diagnóstico utilizam indiscriminadamente distúrbios como a dislexia e a discalculia no cenário dos Transtornos de Aprendizagem. O termo é usado para descrever dificuldades específicas para adquirir habilidades acadêmicas básicas. Porém, nestes casos, da dislexia, o mais adequado seria usar Distúrbio da leitura.

O termo Transtorno se aplica adequadamente aos Transtornos Globais do Desenvolvimento, como é o caso do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), pois são multicausais, possuem causas internas, mas não podemos localizar unicamente uma disfunção neurológica.

Bossa (2000, p. 11) afirma que os fatores externos decorrentes das questões familiares e pedagógicas, ligados à má condução da metodologia do ensino, à avaliação do processo de ensino-aprendizagem, às limitações nos processos de formação de professores, às relação professor-aluno negativas, às experiências traumáticas, à desorganização política e curricular, à falta de alimentação adequada,

à dinâmica econômica, familiar e escolar problemáticas etc., são algumas das causas das Dificuldades de Aprendizagem.

Estas e outras causas histórico-culturais podem ocasionar desmotivação, baixa autoestima, inibição ou atrasos cognitivos, falta de desejo e de prazer em aprender, vínculos negativos com os objetos e sujeitos do conhecimento, dentre outros fatores culturais e/ou psicossociais que implicam em dificuldades no processo de aprender (VASCONCELOS, 2020).

Por outro lado, Deficiências, Distúrbios e Transtornos de todos os tipos podem ou não resultar em Dificuldades de aprendizagem. Em suma, as dificuldades de aprendizagem se relacionam a diversos aspectos da vida das crianças, adolescentes e adultos, entre eles, déficits cognitivos, problemas neurológicos, psicopedagógicos, socioculturais e até emocionais ou familiares, que afetam diretamente o processo de aprendizagem.

Como afirma Gonçalves et al (2017, p. 11): “Além disso, outros fatores (internos ou externos) que levam as dificuldades de aprendizagem podem estar relacionados ao ambiente em que a criança está situada, podendo ser de ordem pessoal, familiar, emocional, pedagógico e social.”, dessa forma, as dificuldades de aprendizagem apresentam diversas relações no curso de desenvolvimento humano das crianças que as possuem.

Os alunos com dificuldades de aprendizagem exigem dos professores um olhar atento e voltado para o desenvolvimento de metodologias pedagógicas diferenciadas daquelas utilizadas com crianças que não apresentam tais dificuldades.

Vygotsky (1991, p. 94) afirma que: “O aprendizado das crianças começa muito antes delas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta tem sempre uma história prévia”. E o mesmo ocorre com as Dificuldades de Aprendizagem, algumas surgem antes e outras após a criança chegar à escola. Segundo Brito (2015, p. 21):

A perspectiva Histórico-Cultural nos proporciona outro entendimento sobre o tema dificuldade de aprendizagem a partir da relação do desenvolvimento humano e da aprendizagem, desconsiderando, assim, a visão organicista defendida por muito tempo pelos estudiosos da área. O referido autor entende que o ser humano se constitui como tal de acordo com sua formação e da interação com outros seres também sociais.

Partindo das concepções histórico-culturais temos a oportunidade de repensar a forma como entendemos Dificuldades de Aprendizagem. A aprendizagem e o ser

humano se constituem nas interações sociais. As dificuldades de aprendizagem têm diversas origens e explicações, podendo afetar diferentes aspectos do desenvolvimento das crianças, e a principal forma de diagnóstico e de prevenção é o repensar das práticas docentes partindo do entendimento de que as crianças são pessoas concretas em seus contextos histórico-culturais e se encontram em desenvolvimento.

É na escola, diante de professores que possuem uma maior capacidade de percepção das dificuldades de seus alunos, que pode vir a ocorrer uma detecção dos dificuldades que as crianças possuem e conseqüentemente a busca por tratamentos por profissionais habilitados, e o professor poderá buscar intervenções pedagógicas na busca de minimizar tais dificuldades.

Desta forma, é possível perceber que diante das dificuldades discorridas acima, o professor sendo um agente de reflexão, observação e intervenção terá condições de perceber como está o desenvolvimento dos seus alunos e como poderá ajudá-los, caso algumas dessas dificuldades se façam presentes, não levando apenas em consideração os sintomas, mas todo o contexto em que elas ocorrem e como cada aluno com tais dificuldades reage a elas.

Diante de todas estas dificuldades torna-se importante o papel do professor que em sala de aula através da sua metodologia e prática pode fazer com que essa(s) dificuldade(s) apresentadas pelo aluno seja(m) amenizada(s) podendo-o levar a uma aprendizagem satisfatória. E cabe também à família buscar apoio e informações junto aos profissionais habilitados a diagnosticar e realizar o tratamento adequado, na tentativa de superar as dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem (FEITOSA, 2012).

Voltando um pouco nosso olhar para o papel do professor na prevenção, detecção e enfrentamento das dificuldades de aprendizagem, concordamos com o que nos afirma a autora acima, que o professor deve buscar amenizar as dificuldades de aprendizagem de seus alunos e fazer com que aprendam de forma satisfatória, através de sua intervenção e prática pedagógica.

Quando nos debruçamos no estudo das dificuldades de aprendizagem, precisamos enxergar que as crianças são sujeitos sociais, históricos e culturais, que ao longo de seu desenvolvimento sofrem influências advindas da sociedade e do ambiente em que estão inseridas. No processo de aprendizagem, o aparecimento de

dificuldades exige uma avaliação detalhada e ao mesmo tempo abrangente do contexto e da criança.

Com base no pensamento de Vygotsky, podemos depreender que as crianças devem ser entendidas como indivíduos que se desenvolvem ou não, a partir do que o meio sociocultural lhes disponibiliza não só concretamente, em termos de oferta dos instrumentos materiais necessários para a aprendizagem, mas também dos processos de raciocínio que o homem adquiriu ao longo de milhares de anos de evolução.

Os problemas no processo de ensino e aprendizagem tem origem e são influenciados por diversos fatores, e é imprescindível que o professor entenda que as crianças, a escola e as relações que ocorrem neste ambiente estão inseridas em contextos culturais e sociais específicos.

Conforme Tuleski e Eidt (2007) a partir da perspectiva histórico cultural, podemos pensar as Dificuldades de Aprendizagem a partir do processo de escolarização e não focarmos nos problemas/distúrbios de aprendizagem. Ao fazermos isto estamos rompendo com a atribuição da responsabilidade pelo não-aprender à criança ou a distúrbios de aprendizagem cuja origem é entendida muitas vezes unicamente como psicológica, biológica ou emocional.

Nessa perspectiva, em um ambiente escolar Silva (2017, p.182) afirma:

O homem desenvolve-se a partir das relações que estabelecem com o mundo que o cerca. Porém, para Vygotsky, essas relações não se estabelecem de forma direta, mas a partir de uma relação mediada. No contexto de escolarização, existem muitas formas de interações sociais. Tais relações são mediadas por professores, alunos, direção, pais ou responsáveis, funcionários. É muito importante que se compreenda como esses indivíduos estão se conhecendo, se comunicando, trocando experiências e se desenvolvendo.

A escola é um espaço privilegiado para que o professor possa trabalhar em uma perspectiva sócio interacionista, segundo Silva (2017), a mediação é um dos atributos dos docentes no processo de ensino e aprendizagem, porém neste processo o sujeito é absolutamente ativo, capaz de reconstruir e reelaborar os significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural.

De acordo com Brito (2015), para que a escola cumpra com seu papel de proporcionar aos educandos o prazer da cultura adquirida pela experiência social das gerações anteriores, é necessário que a mesma leve em consideração as verdadeiras necessidades dos alunos. Para isso, os professores e professoras precisam estar

capacitados para compreenderem de forma clara e segura o processo de aprendizagem da criança, a fim de assegurar-lhes um desenvolvimento adequado.

Todos os envolvidos com a escola e com o processo de ensino-aprendizagem precisam de capacitação e aperfeiçoamento para buscar formas de atender as demandas dos alunos e permitir-lhes a aprendizagens adequadas às suas realidades.

Faz-se necessário que as condições de educação e de vida possibilitem aos sujeitos o acesso à cultura historicamente produzida e que o aluno se assuma ativo durante a construção do conhecimento escolar. O que pode ser concretizado por meio das escolhas éticas, teóricas e metodológicas do professor através de suas práticas pedagógicas. A seguir, serão apresentadas algumas ferramentas pedagógicas que possibilitam aprendizagem e desenvolvimento.

3.2 Atividades pedagógicas lúdicas frente às Dificuldades de Aprendizagem

As atividades lúdicas são potentes estratégias de mediação junto a crianças com ou sem Dificuldades de Aprendizagem. Elas oportunizam situações privilegiadas de aprendizagem e o desenvolvimento pode alcançar níveis mais complexos justamente pela possibilidade de interação, de situações imaginárias e criativas, bem como pela negociação de regras de convivência e de conteúdos temáticos (VASCONCELOS, 2020).

Dentre as atividades lúdicas, o professor pode utilizar jogos, brinquedos e brincadeiras no processo de mediação pedagógica. Tais atividades ampliam os caminhos da aprendizagem. Além de propiciar o desenvolvimento integral do aluno, estimula a interação entre os pares, promove a formação de um sujeito crítico e reflexivo

A vivência lúdica permite a representação da realidade recriada metaforicamente, além disso possui função significativa para a vida. Huizinga (2001) situa o lúdico como um elemento da cultura, presente em todas as formas de organização social, das mais primitivas às mais sofisticadas.

Para que o aprender se constitua como processo com significado, há que conter os elementos da arquitetura lúdica: a curiosidade, o desejo, o desafio, a produção, o prazer no processo e a síntese produtiva da criação (MOSCHINI; CAIERÃO, 2015). Pela atividade lúdica é possível o resgate do sujeito pensante e desejante em cada aprendente. Assim, é perceptível que a abordagem lúdica é

integradora dos aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, desenvolvendo e prevenindo as Dificuldades de Aprendizagem em várias dimensões.

Nas atividades lúdicas, os aprendentes vivenciam as experiências completas do momento, associando ato, pensamento e sentimento. Na sala de aula, o aluno sente mais liberdade para expressar-se, constrói conhecimento mais rápido e reorganiza sua realidade. É diante do lúdico que a criança aprende, explora e interage, seja com objetos, seja com outra pessoa. Não há no lúdico apenas uma função, pois o brincar é algo que marca a vida humana, sua relação com a experiência (VASCONCELOS, BATISTA, SILVA, 2020).

O trabalho em grupo é uma ferramenta importante nesse contexto. Considerando que a interação que sinaliza a conversação do grupo, a troca de ideias e opiniões entre os membros, bem como as suas participações nas atividades propostas. Essa categoria apresenta relação com o conceito de ZDP, onde a interação e a relação entre os sujeitos é potencializador do desenvolvimento e da aprendizagem (VYGOTSKY, 1994).

O trabalho grupal em atividades pedagógicas favorece trocas e interações e potencializa a ZDP e as aprendizagens das crianças, a teoria Histórico-Cultural reafirma a importância destas trocas para o desenvolvimento dos sujeitos. O brincar permite trocas, interações e aprendizados pelas crianças, e por isso é uma atividade que permite o mesmo desenvolvimento que os trabalhos em grupo, por exemplo, o trabalho educativo teatro é igualmente interessante neste contexto, alguns estudos corroboram que o teatro age na ZDP.



Figura: Atividades lúdicas grupais
Fonte: Mansani (2016).

O teatro, é um instrumento riquíssimo para trabalhar a ZDP na escola, além dos aspectos já citados estas atividades pedagógicas contribuem da mesma forma na prevenção das dificuldades de aprendizagem, pois durante a realização destas o professor além de intervir pode observar seus alunos e detectar possíveis aspectos que denotem tais dificuldades. Oliveira e Stoltz (2010, p. 87) proferem que:

Na escola, o teatro pode oferecer um amplo espectro de situações e oportunidades de aprendizagem e conhecimento. Uma característica importante é o uso que faz da linguagem. No teatro a palavra é, de certa forma, manipulada em relação ao sentido e associada a imagens. (...) O teatro é uma atividade coletiva, que implica respeito às regras, respeito ao outro, trocas de pontos de vista, decisões conjuntas, divisão de tarefas. A atividade teatral age, portanto, na ZDP, em situação de interação e cooperação entre a criança e seus colegas com a supervisão do professor e cria, por outro lado, novas ZDPs.

Vygotski (2012, p.119), defende que a principal característica da criatividade na infância não se encontra nos resultados, mas no processo criador, a riqueza encontra-se no exercício da imaginação criativa, algo que podemos observar no uso pedagógico e lúdico do teatro, o teatro segundo o autor permite as mais diversas formas representativas da criatividade das crianças.

Outro aspecto a ser pensado pelos docentes na busca pela prevenção das dificuldades de aprendizagem, é que o aluno deve ser ativo em todas as atividades. É importante que a criança, ao estabelecer esta comunicação, já se sinta parte do mundo e que dele participe ativamente. Afinal, o conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas na interação entre ambos (TEIXEIRA, MELLO, 2012).

Agindo sobre os objetos e sofrendo a ação destes, o homem vai ampliando a sua capacidade de conhecer, ou seja, de vivenciar processos de aprendizagem. Nesta dinâmica, é possível apontar que o sujeito é um elemento ativo no processo de construção do seu conhecimento, pois, conforme estabelece relações e se comunica, desenvolve-se cultural e socialmente, constituindo-se como indivíduo ativo.

O aluno deve ser inserido, neste contexto, ativamente em todas as interações e atividades e o professor deve ser mediador de todo esse processo, desafiando os alunos e intervindo produtivamente. Cabe ao professor conhecer o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial de seus alunos para intervir por meio de atividades lúdicas na ZDP e prevenir e/ou intervir nas Dificuldades de Aprendizagem e ou de Ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Teoria Histórico-Cultural e a ZDP são temas relevantes ao processo de ensino-aprendizagem, bem como no enfrentamento das Dificuldades de Aprendizagens. Partindo do preceito de que é premissa básica dos educadores contribuírem para o pleno desenvolvimento dos educandos, e a escola como espaço de trocas e interações sociais, culturais e históricas, buscamos demonstrar que o tema precisa ser melhor estudado na busca de compreender sua complexidade.

Além disso, destacamos que o aprender e o não aprender são processos relacionais e dialéticos, portanto, envolvem aspectos relativos aos mecanismos de aprendizagem mas também aos de ensinagem.

No enfrentamento das Dificuldades de Aprendizagem, as atividades lúdicas são de fundamental importância, uma vez que possibilitam o desaparecimento da fronteira entre o trabalho que é obrigatório e exige esforços, e o divertimento, prazeroso e alegre levando os aprendentes a se envolverem, se arrisquem, se interessarem e aprenderem com satisfação, prazer e autoconfiança.

Consideramos que as sugestões de atividades aqui elencadas irão ser de grande contribuição no repensar e na reorientação de práticas docentes que visam o desenvolvimento das potencialidades de educandos em um contexto histórico-cultural e partindo da ZDP com vistas a prevenção das dificuldades de aprendizagem na educação.

O tema ainda carece de estudos e de indicações concretas para serem trabalhadas nos planos de ensino, nas adaptações curriculares e nos planos de desenvolvimento psicoeducacionais. Assim, desejamos que novos estudos possam ser realizados, inclusive contando com a participação de professores, alunos e seus familiares.

É nesse contexto que esperamos contribuir com professores e pesquisadores nesta área. Por fim, acreditamos que esse trabalho será de grande importância para os estudos sobre Dificuldades de Aprendizagem adotarem uma construção ética, teórica e metodológica inserida na perspectiva da abordagem histórico-cultural, que tem na interação, mediação e desenvolvimento das funções superiores, caminhos para humanizar a escolarização e as práticas pe

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Juliana Gontijo. et al. **O brincar e a zona de desenvolvimento proximal na Educação infantil.** s.d. Disponível: http://www2.assis.unesp.br/encontrosdepsicologia/ANAIS_DO_XIX_ENCONTRO/25_Flavia_Souza_Morais_Sala_da_Silva.pdf Acesso em 27 de agosto de 2020.

BOSSA, Nádia A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRITO, Lucicleide de. **Compreensão do professor de ensino fundamental i acerca das dificuldades de aprendizagem.** 47 pg. 2015.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação.** Revista e- Ped – FACOS/CNEC. Osório Vol. 2 – Nº1 – Agosto/ 2012.

CORSO, Luciana Vellinho. **Dificuldades na leitura e na Matemática: um estudo dos processos cognitivos em alunos da 3ª a 6ª série do Ensino Fundamental.** Porto Alegre: UFRGS, 2008. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

COSTA, Fabiane Adela Tonetto. **Formação de conceitos em crianças com necessidades especiais: contribuições da Teoria histórico-cultural.** Santa Maria: UFSM, 2012. 200 pgs.

DUARTE, Newton. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. In: Educação e Sociedade. **Vigotski – o Manuscrito de 1929: temas sobre a constituição cultural do homem.** Campinas: Cedes, vol. 71, p. 79-114, 2000.

EIDT, Elis Bertozzi; TULESKI, Silvana Calvo. **O desenvolvimento da consciência e das funções psicológicas superiores sob a luz da psicologia histórico-cultural.** Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade, Naviraí, v. 4, n. 7, p. 97-111, jan. - jun. 2017.

ELHAMMOUMI, Mohamed **A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E A FORMAÇÃO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES**
 O Paradigma de Pesquisa Histórico-Cultural de Vygotsky: a Luta por uma Nova Psicologia
 In: **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar /** organizadores: Maria Valéria Barbosa; Stela Miller; Suely Amaral Mello. – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016. 220 pgs.

FEITOSA, Aline Yasnara Soares; NUNES, Jordana Alves. **Aprendizagem: as dificuldades em foco.** Campina Grande, REALIZE Editora, 2012. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/6e62a992c676f611616097d8ea030.pdf> Acesso em 02 de abril de 2019.

FERRARI, Rafael Cesar. **Compreensão das dificuldades de aprendizagem escolar na perspectiva da teoria histórico cultural: outra possibilidade de análise desse fenômeno.** In: XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013, Curitiba, Paraná. Anais (on-line). Disponível: http://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/15131_7055.pdf Acesso em 01 de abril de 2019.

FONSECA, Vitor da. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica.** Revista Psicopedagogia, pgs. 236-253, 2014.

GARCIA, Jesus Nicácio. **Manual de Dificuldades de Aprendizagem Linguagem Leitura Escrita.** ARTMED, 1998.

GONÇALVES, Gisele dos Santos, et al. **Análise dos Fatores que Causam Dificuldades de Aprendizagem da Leitura e Escrita nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental.** Revista Spacios. Vol. 38. Nº 60. 2017. Pág. 11.

HUIZINGA J. **Homo ludens.** São Paulo: Perspectiva; 2001.

KISHIMOTO, T. M. (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 7ª ed. São Paulo. Cortez, 1998.

LURIA, Alexander Romanovich. **El Cérebro em Acción.** Barcelona: Fontanella, 1976.

MAIOR, Carmen Denize Souto; WANDERLEY, José de Lima. **A teoria vygotskyana das funções psíquicas superiores e sua influência no contexto escolar inclusivo.** II CINTEDI. Anais. 2016.

MARTINS, Lígia Márcia. **A Concepção de Cultura em Vigotski: contribuições para a educação escolar.** Psicologia política. Vol. 11. Nº 22. Pp. 345-358. Jul. – dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v11n22/v11n22a11.pdf> Acesso em 21 de outubro de 2020.

MARTINS, Onilza borges; MOSER, Alvino. **Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch.** Revista Intersaberes. Vol. 7 n.13, pgs. 8 – 28. jan.jun. 2012.

MELLO, Elisângela de Fátima Fernandes de; TEIXEIRA, Adriano Canabarro. **A interação social descrita por vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede.** 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/6/871> Acesso em 28 de agosto de 2020.

MOSCHINI, R.; CAIERÃO, I. **O brincar na clínica psicopedagógica.** Rev. psicopedag., São Paulo, 32, 99, p. 361-365, 2015.

NEGREIROS, Carlos Deodoro Inácio de Oliveira. et al. **Zona de desenvolvimento proximal (zdp): entre o nível de desenvolvimento potencial e real e aprendizagem cooperativa.** In: Congresso Nacional de Educação. Anais (on-line). Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2017/TRABALHO_EV073_M D1_SA17_ID2113_09092017150408.pdf acesso em 29 de outubro de 2020.

OLIVEIRA, Maria Eunice de. STOLTZ, Tania. **Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky**. Educar, Curitiba, n. 36, p. 77-93, 2010. Editora UFPR.

PETRY, Gilvane de Fátima; TURECK, Lucia Terezinha Zanato. **Dificuldades de aprendizagem: fundamentando a prática cotidiana dos professores em pressupostos e reflexões teóricas**. s.d Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1981-8.pdf> Acesso em 04 de abril de 2019.

SFORNI, M. S. F. **Aprendizagem e desenvolvimento: o papel da mediação**. In: CAPELLINI, V. L. F.; MANZONI, R. M. (Org.). Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem: diferentes olhares sobre o processo educacional. Bauru: UNESP/FC; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

SILVA, Antonio Zaquiel Barbosa da. **As relações de mediação, aprendizagem e desenvolvimento humano: um diálogo entre Vigotski e Paulo Freire** / Antonio Zaquiel Barbosa da Silva. São Luís, 2014. 133 pgs.

SILVA, Joângela Sousa da. **Dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita: reflexão a partir da teoria da aprendizagem de Vygotsky**. Revista Inter Espaço. Grajaú/MA. v. 3, n. 11. p. 168-186. dez. 2017.

VASCONCELOS, T. C. Fundamentos da Psicopedagogia: alguns apontamentos, muitas possibilidades. In: Tatiana Cristina Vasconcelos. (Org.). **Fundamentos e Práticas Psicopedagógicas na Contemporaneidade**. 1ed.São Paulo: Mentis Abertas, 2020, p. 11-22.

_____.; BATISTA, T. S.; SILVA, M. D. T. Ludicidade: potencialidades no fazer psicopedagógico. In: Tatiana Cristina Vasconcelos. (Org.). **Fundamentos e Práticas Psicopedagógicas na Contemporaneidade**. 1ed. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, p. 47-56.

_____. VYGOTSKY, Lev Somenovich. **he socialist alteration of man**. In: VAN DER VEER, R; VALSINER, J. (Ed). **he Vygotsky reader**. Oxford: Basil Blackwell, 1994, p. 175–184.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Imaginação e Criatividade na Infância. Ensaio de Psicologia**. Tradução João Pedro Fróis. 1.ª ed. Dinalivro Editora, 2012.

WEISS, M. L. L. **A intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015, 168 p.

ZANELLA, Andréa Vieira. **Zona de desenvolvimento proximal: análise teórica de um conceito em algumas situações variadas**. Revista Temas em Psicologia, 1994,

Nº2. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v2n2/v2n2a11.pdf> Acesso em 31 de março de 2019.