

**CENTRO UNIVERSITÁRIO BARÃO MAUÁ
PEDAGOGIA**

DANIELE INÁCIO DA SILVA

**MEDIAÇÃO E AFETIVIDADE: PARA ALÉM DA DIFICULDADE NA
APRENDIZAGEM**

Ribeirão Preto

2020

DANIELE INÁCIO DA SILVA

**MEDIAÇÃO E AFETIVIDADE: PARA ALÉM DA DIFICULDADE NA
APRENDIZAGEM**

Trabalho de conclusão de curso
Pedagogia do Centro universitário Barão
de Mauá para obtenção do título de
licenciatura.

Orientadora: Dra. Patricia Maria Barbosa
Jorge Sparvoli Costa.

Ribeirão Preto

2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

S579m

Silva, Daniele Inácio da
Mediação e afetividade: para além da dificuldade na aprendizagem/
Daniele Inácio da Silva - Ribeirão Preto, 2020.

45p.

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia do Centro Universitário
Barão de Mauá

Orientador: Dra. Patricia Maria Barbosa Jorge Sparvoli Costa

1. Mediação 2. Afetividade 3. Dificuldades de aprendizagem I. Costa,
Patricia Maria Barbosa Jorge Sparvoli II. Título

CDU 372

Bibliotecária Responsável: Maria Gabriela F. Cobianchi CRB⁸ 9914

DANIELE INÁCIO DA SILVA

**MEDIAÇÃO E AFETIVIDADE: PARA ALÉM DA DIFICULDADE NA
APRENDIZAGEM**

Trabalho de conclusão de curso
Pedagogia do Centro universitário Barão
de Mauá para a obtenção do título de
licenciatura.

Data de aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Patricia Maria Barbosa Jorge Sparvoli Costa
Centro Universitário Barão de Mauá – Ribeirão Preto

Dra. Marlene de Cássia Trivellato Ferreira
Centro Universitário Barão de Mauá – Ribeirão Preto

Me. Liliane Cury Sobreira
Centro Universitário Barão de Mauá – Ribeirão Preto

Ribeirão Preto

2020

Dedico este trabalho a todos os meus alunos, que se dedicam em ir além da dificuldade escolar.

AGRADECIMENTO

Gratidão é uma palavra singela e cheia de significados. Gostaria de agradecer primeiramente a Profa. Dra. Patricia Maria Barbosa Jorge Sparvoli Costa, minha orientadora, pela dedicação, companheirismo e profissionalismo, sem a sua ajuda nada disso aconteceria.

Agradeço pela grande jornada que tive com todos os professores que passaram por mim nesses quatro anos.

Agradeço em especial à professora e coordenadora do Curso Profa. Dra. Marlene Trivellato, por todo o conhecimento e dedicação ao longo dos anos.

Agradeço à minha família e em especial minha Mãe Rosemary e ao Carlos Alberto, que jamais me deixaram desistir nos dias difíceis.

E claro, aos meus amigos de caminhada Breno, Geisy, Nayara, Gabriella e Marina, que fizeram da caminhada a mais incrível e linda que eu poderia ter.

Agradeço à Deus pela oportunidade de conseguir realizar mais um grande sonho.

*Criador que cria a criatura em liberdade.
Liberdade não como meio ou como fim,
mas como parte constitutiva do ato mesmo
de criação.*

(Buber e Vygotsky)

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma revisão bibliográfica, a partir do tema dificuldades de aprendizagem e as influências da mediação e da afetividade na a construção do conhecimento do aluno. O interesse pela pesquisa parte de uma experiência da pesquisadora, ao ter contato no seu primeiro emprego na área da educação, com um aluno que tinha diversas dificuldades de aprendizagem, e que a partir da mediação e da afetividade, teve avanços no processo de aprender. A questão norteadora se apresentou na seguinte pergunta: *De que forma a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades?* Objetivou-se, portanto, (i) identificar as especificidades do termo “dificuldades de aprendizagem”; (ii) analisar os possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem; (iii) compreender o papel do professor como mediador e facilitador da aprendizagem. Desse modo, a pesquisadora realizou uma revisão bibliográfica fazendo a seleção de 14 trabalhos que compuseram este estudo. Espera-se que a presente pesquisa possa conduzir futuros trabalhos a investigar cada vez mais as questões das dificuldades de aprendizagem e enfatizar o importante papel da comunidade escolar frente a esse contexto. Ademais, é importante compreender que o aluno não é individualmente culpado pelo seu rendimento escolar, mas que as interações sociais e as experiências vividas contribuem de forma significativa para o sucesso ou para o fracasso escolar.

Palavra-chave: Mediação. Afetividade. Dificuldades de Aprendizagem.

ABSTRACT

This study is the result of a bibliographic review based on the theme difficulties on learning and the influences that mediation and affectivity can cause in students. The focus in this area starts from an experience of the researcher's first job in the area of education, just after contacted with a student who had several learning difficulties, and from mediation and affectivity the whole scenario was changed. The guiding question was presented as follows: How can pedagogical mediation and affection promote advances in children with difficulties? The objective was, therefore, were: (i) to identify the specificities of the term "learning difficulties"; (ii) analyze the possible drivers of learning difficulties; (iii) understand the teacher's role as a mediator and facilitator of learning. In this way, the researcher started a bibliographic review selecting 14 papers, which were fundamental to support and complement the knowledge presented here. The present research can lead future studies to investigate more and more the subject of learning difficulties and understand the role of the school community in this context. In addition, it is important to understand that the student is not individually blamed for his academic performance, but that interactions around him significantly contribute to a good or a bad performance.

Keyword: Mediation. Affectivity. Learning Difficulties.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Artigos selecionados.....	29
---	-----------

LISTA DE SIGLAS

SCIELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
GE	Grupo experimental
GC	Grupo de controle
MMSE	Mine-Mental State Examination
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	16
2.1	Dificuldade ou Distúrbio?	16
2.2	A Relação Professor-Aluno	18
2.3	Os estudos de Vygotsky e a importância da mediação	20
2.4	Afetividade e suas colaborações para a aprendizagem	22
3	METODOLOGIA.....	25
3.1	O Trajeto percorrido.....	26
3.2	<i>Corpus</i> de análise.....	28
4	ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	30
4.1	Eixo temático 1: Reflexões sobre as Dificuldades de aprendizagem	30
4.2	Eixo temático 2: Possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem	33
4.3	Eixo temático 3: Mediação Pedagógica.....	35
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

Falar da infância sem as recordações da escola, é como se pulasse a parte importante da história. Meu nome é Daniele Inácio da Silva¹, tenho 23 anos e atualmente resido na cidade de Ribeirão Preto. Minha infância foi daquelas que dá gosto de lembrar, brincar na rua até tarde, sujar a mão com terra, perder o tampão do dedo jogando futebol. A escola perpassou pela minha vida de uma forma que a marcasse para sempre. Meu primeiro contato foi com a educação infantil, e pelo fato da minha mãe me incentivar em casa, não precisei cursar o Pré II, pois, já tinha as habilidades necessárias para exercer o Pré III, com certeza essa foi minha primeira grande conquista.

No Ensino Fundamental recordo-me que foi algo místico e ao mesmo tempo apavorante. Mudanças são sempre estranhas, apesar de boas, e essa mistura de sentimentos refletiam no ensino fundamental. Estudante de escola pública, família de baixa renda, meus pais não eram tão ligados na formação, estudos, entre outros aspectos. Bastava que eu tirasse notas que me passassem de ano, isso era o que realmente importava.

Terceira série C, período da tarde, foi aí que a dificuldade apareceu. Lembro de não compreender muito bem a matemática, e de gostar de escrever livros mesmo com a escrita nada convencional. Margarida², era alta, tinha uma voz vibrante, usava uma blusa de couro, e sempre andava com um capacete na mão, logo, o cabelo dela vivia desarrumado. Apesar de uma boa explicação, não conseguia entender muito bem a complexidade da adição, quando vieram a subtração e a multiplicação ficou pior ainda. Firmeza, essa palavra resume bem a Margarida, mas com tantos alunos não podia me dar atenção. Desse modo, que surpresa, estava eu no reforço de manhã com alguns colegas de sala. Fiquei no reforço de manhã até a antiga quinta série. A professora do reforço era legal, tinha um jeito delicado, ajudou bastante bem de pertinho nas continhas e sempre deixava a gente escrever na lousa.

No Ensino Fundamental II participei do reforço à noite, por um ano inteiro, mas era engraçado, a gente fazia as tarefas da sala, junto com o professor Rodolfo. Gente boa, amigo, alegre e paciente, esse é o autorretrato desse grande professor.

¹ Optei por narrar minha trajetória e a justificativa pela temática desta pesquisa em primeira pessoa do singular, pois corresponde a momentos pessoais do meu percurso escolar e acadêmico que contribuíram, de fato, para a delimitação deste estudo.

² Todos os nomes são fictícios a fim de preservar a identidade dos sujeitos e foram escolhidos pela pesquisadora.

Meu problema com a matemática ainda existia e por estudar em escola pública, quase não tive professor fixo de matemática, o que agravou ainda mais o meu aprendizado.

Puberdade, namorado novo, Ensino Médio, o novo ciclo começou. No ensino médio, fui me descobrindo como pessoa, a sensação que eu tinha era que minha identidade estava apagada, e necessitava de um empurrãozinho para reacendê-la. Alguns professores contribuíram de forma positiva nesse processo, outros nem tanto.

Mulher guerreira, tinha autoridade e não era autoritária, elegante, vestia as saias mais justas daquela escola, Professora Marina, a pessoa que fez com que eu me apaixonasse ainda mais pela História e seus acontecimentos. Segunda Guerra Mundial, pelos olhos de Marina, até que não era nada difícil compreender as influências que ainda temos sobre o acontecido. Perfume doce de enjoar, colares grandes e coloridos, cabelos loiros e um batom bem vermelho, essas são as características mais marcantes da querida Maria, Professora de Geografia. Ela era empoderada e não levava desaforo, as aulas dela eram vibrantes. Obrigada Professora por me fazer decorar todo o mapa Europeu e me sentir capaz por isso. Sabe aquele Professor que é desajeitado? Pega o giz, cai o apagador, pega o apagador, já não lembra onde estão seus óculos. Sérgio, de Matemática, foi o primeiro Professor que acreditou em mim e me marcou com as tais circunferências. Ele era simpático e acreditava que eu conseguiria. Parabéns Professor, não era a Mega Sena, mas o senhor “acertou em cheio”. Lindo, charmoso, com um sorriso que parecia fazer clareamento, simpático e totalmente ativista militante, Gabriel, o Professor bonitão de Sociologia. A princípio, estudar a matéria dele era um privilégio da beleza humana, mas por trás daquele rostinho bonito, havia um grande Professor. Ele moveu em mim o pensamento crítico, a partir dos seus questionamentos fui em busca de respostas que jamais haveria buscado se não passasse por ele.

Como toda história há sempre os motivos pelos quais devemos nos orgulhar, e os motivos que queremos muito apagar a qualquer custo. Magro, fumante, olhar persuasivo, inteligente, doutor e com pós-doutorado, mestre, arrogante, Gino, professor de Português. Ele foi meu professor durante dois longos anos, e suas marcas em minha trajetória não foram positivas e machucaram muito. Entrava na sala, passava apostila, página tal até a página tal, poucas vezes explicava o termo ou conceito. Tudo bem que não era a aluna mais estudiosa da escola, confesso, mas me esforçava dentro do possível para cumprir com minhas tarefas. A parte por trás da

história com o Gino, era que minha adolescência não viera a ser como a infância. Tinha problemas sérios familiares, um namoro precoce, perda recente de um ente querido etc. Havia dias que eu chegava na escola e dormia as seis aulas, ou simplesmente ignorava a figura do professor em sala. Gino, um dia, se aproximou de mim e disse “Você não entrará em uma faculdade, não tem capacidade para isso, faculdade não é para qualquer um”. Nunca levei um tiro, mas as palavras dele rasgaram cada parte de mim que ouvia. É como se ele sem ao menos mirar, me acertasse em cheio. Mas de fato o meu futuro não estava de todo modo determinado.

Consegui um emprego no Kumon e foi lá que a Pedagogia me escolheu. Fiz muitos trabalhos voluntários e recreação quando mais nova, mas nunca havia tido o contato com a educação até então. Meu primeiro contato com o ensino foi no Kumon. Seis anos trabalhados, inúmeras vivências e o motivo deste trabalho acontecer veio também desse período.

Minha antiga chefe não gostava muito de lidar com os alunos “problemáticos” aqueles que já estão sem opções na escola, família desistiu e tem o temperamento bem singular. Eu, por outro lado, me interessava por eles e foi então que o aluno Ângelo entrou em minha vida. O Ângelo sofria com fortes agressões em casa, os pais bebiam e fumavam muito perto dessa criança, o deixava sem comida as vezes, não havia diálogo nem afetividade, entre outras coisas negativas. Quando esse aluno entrou para o reforço, ele era bem resistente, não queria fazer absolutamente nada, estava no 4º ano, mal escrevia ou lia, mas tinha um raciocínio lógico maravilhoso. Ninguém da instituição queria ficar com ele, até que encaminharam o Ângelo para o meu auxílio, que ao perceber a fragilidade em afeto, atenção, comecei a fazer um trabalho minucioso com ele, intercalando atividade e afeto.

O Ângelo que não tinha solução, em alguns meses teve um avanço incrível, passou a ler, escrever, fazer contas de raciocínio lógico rapidamente, mudou o comportamento, era totalmente outro aluno. Foi então que começou a surgir a observação na interação com o meio social e o professor como mediador e facilitador da aprendizagem.

Quando ele passou pelo processo de diagnóstico, mesmo estando no 4º ano escolar, foi necessário retornar e fornecer a esse aluno estruturas de um conhecimento mais próximo do real que ele tinha, ou seja, partir dos seus conhecimentos já adquiridos para apresentar conteúdos novos.

A ZDP fornece aos psicólogos e educadores uma ferramenta através da qual pode ser compreendido o curso interno do desenvolvimento, e que o uso desse método pode permitir a tomada em consideração dos ciclos e processos de maturação que já estão completos, além dos que estão em estado de formação. (FINO, 2001, p. 6).

O desenvolvimento de Ângelo era próximo a uma criança do 1º ano do ensino fundamental, não havia muita coordenação motora para a escrita, pegava “errado” no lápis, leitura silábica, na matemática, realizava apenas adição sem transporte e subtração sem decomposição.

O aluno ao ser avaliado deixou à mostra que ele só iria conseguir se desenvolver potencialmente, se retornassem exatamente no momento em que parou, e trabalhassem a partir do desenvolvimento real. Por isso houve tanto êxito no desenvolvimento do aluno Ângelo.

E foi a partir desse acontecimento que nasceu a curiosidade em saber a importância do professor como mediador.

O Ângelo era uma criança taxada por não aprender, que não conseguia, considerado lento, preguiçoso e “sem jeito”, porém, com o processo de compreensão desse aluno e a mediação a partir do conhecimento real, houve uma transformação significativa na vida dele.

Aqueles comentários do professor Gino, que me desmotivaram, declarando que faculdade não era para mim, se desfizeram. Hoje estou concluindo minha primeira graduação em Pedagogia, tenho minha própria empresa que é designada a ajudar crianças com dificuldades na aprendizagem e desenvolvi esta pesquisa para ajudar futuramente professores a olharem para as crianças para além da dificuldade ou do diagnóstico.

O presente trabalho busca discutir sobre as dificuldades de aprendizagem e como elas são vistas no campo escolar. A reflexão proposta para esse contexto é a percepção da importância da prática docente enquanto promotora do aprendizado.

Evidencia-se que cabe ao professor fazer a mediação entre conhecimento e aluno, buscando compreender de que maneira poderá ajudar crianças com dificuldades a avançarem no processo de aprendizagem, sem antes serem taxadas ou diagnosticadas incorretamente.

Partindo do problema de pesquisa que se configurou na seguinte pergunta: *De que forma a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades?* Encontrou-se artigos que foram divididos em eixos norteadores. Esse levantamento bibliográfico ajudou a fundamentar o trabalho, deixando-o mais rico. Assim, esta pesquisa se caracteriza como exploratória pois, tem o objetivo de proporcionar uma aproximação com o problema apresentado. Cabe destacar que em relação aos procedimentos, baseia-se na pesquisa bibliográfica. Objetivou-se, portanto, investigar como a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades. Com relação aos objetivos específicos buscou-se: (i) identificar as especificidades do termo “dificuldades de aprendizagem”; (ii) analisar os possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem; (iii) compreender o papel do professor como mediador e facilitador da aprendizagem.

Para melhor organização deste trabalho, ele se divide em três capítulos. O primeiro capítulo trata sobre a diferenciação de distúrbios e dificuldades na aprendizagem, discorrendo sobre a atualidade do Brasil e seus inúmeros diagnósticos incorretos. A partir de todo o contexto inicial o capítulo reflete sobre a mediação com base nos estudos de Vygotsky. Discute ainda, acerca da importância da afetividade entre professor-aluno. Já no segundo capítulo é apresentada a metodologia escolhida para a elaboração deste trabalho e como ela se configurou. Por fim, o último capítulo foi elaborado em eixos temáticos que contemplam os artigos que deram embasamento para esta pesquisa, criando uma linha de raciocínio, partindo desde a definição do termo dificuldades de aprendizagem até as influências causadas pela mediação pedagógica, de acordo com os artigos selecionados.

Espera-se que os dados levantados e as reflexões elaboradas ao longo deste estudo possam contribuir para a educação de forma positiva, a fim de possibilitar que a comunidade escolar e os professores consigam compreender o aluno e suas dificuldades a partir das informações aqui apresentadas. Espera-se que dessa forma, o docente consiga ajudar a criança a ir além desses obstáculos. Caberá ao professor e às instituições validarem em suas práticas, a mediação como uma ponte, para a criança apreender os conteúdos. Espera-se ainda, que este trabalho mostre a importância do vínculo entre professor e aluno, que precisa ser construído durante o processo de aprendizagem.

2 DIFICULDADES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Este capítulo busca explicar o termo *dificuldade de aprendizagem* e diferenciá-lo de distúrbio de aprendizagem, evidenciando a linha tênue que perpassa as duas concepções. O capítulo irá percorrer sobre questões como evasão escolar, o papel do professor, mediação pedagógica e zona de desenvolvimento proximal. A proposta é a valorização da mediação frente a um aluno com dificuldade na aprendizagem, e o olhar para a importância da afetividade no processo de escolar.

2.1 Dificuldade ou Distúrbio?

O assunto dificuldades no processo ensino-aprendizagem é muito complexo, pelo fato da abrangência de fatores que podem gerar tais dificuldades. Atualmente, tem aumentado o número de casos de crianças com diagnósticos que apontam algum distúrbio específico na aprendizagem. Desse modo, as autoras Tuleski e Eidt (2007, p. 533) explicam que:

Os elevados índices de dificuldades e distúrbios de aprendizagem existentes na realidade brasileira nos convidam a pensar nos desdobramentos de diagnósticos indevidos, resultantes, em nossa opinião, de concepções negativas sobre a criança e seu desenvolvimento e de práticas educacionais e avaliativas que desconsideram a política educacional do país; a qualidade da escola oferecida aos seus usuários; a relação professor-aluno; a metodologia de ensino, a adequação de currículo e o sistema de avaliação adotado; diferenças sociais e culturais que não são respeitadas no sistema de ensino; a família - que ainda é vista como aquela que desvaloriza a educação formal em detrimento do trabalho, etc., responsabilizando a criança pelo não-aprender.

Assim, a dificuldade de aprendizagem ou de distúrbio de aprendizagem, para algumas pessoas, ainda é vista como responsabilidade do aluno, por fatores biológicos ou emocionais, anulando a coparticipação da escola, família, sociedade e modelo de ensino.

A escola tem ensinado as crianças a escrever, mas não a dizer – e sim, repetir – palavras e frases pela escritura; não convém que elas digam o que pensam, que elas escrevam o que dizem, que elas escrevam como dizem (porque o “como dizem” revela as diferenças); a escola tem ensinado as crianças a ler um sentido supostamente unívoco e literal das palavras e dos textos e a escola tem banido aqueles que não conseguem aprender o que ela ensina, culpando-os pela incapacidade de entendimento e de compreensão. O que a escola, como instituição, não percebe; é que a incompreensão não é fruto de

uma incapacidade do indivíduo, mas é resultado de uma forma de interação. (SMOLKA, 2008, p. 112).

Em concordância com este pensamento, Tuleski e Eidt (2007, p. 532) frisam “que tais práticas legitimam a culpabilização da criança pelo não aprender, tornando-a facilmente alvo de rotulações tais como portadora de distúrbios de aprendizagem”.

Nesse sentido, é importante ressaltar que não há unanimidade entre os pesquisadores acerca das causas das dificuldades de aprendizagem – médica e orgânica ou psicológicas e pedagógicas, como bem afirma Farias e Gracino (2012).

Para algumas escolas, a dificuldade de aprendizagem é caracterizada como algo patológico, o que leva há um excesso de encaminhamentos de crianças para o ensino especializado, acarretando com isso, inúmeros laudos de distúrbios e isentando a instituição e outros geradores da responsabilidade. Porém, existe uma diferença entre dificuldade em aprendizagem e distúrbio de aprendizagem. Tuleski e Eidt (2007, p. 533) salientam que [...] pode-se afirmar que a disfunção neurológica é a característica fundamental que diferencia crianças com distúrbio de aprendizagem daquelas com dificuldades de aprendizagem [...]. Além de dificuldades de aprendizagem não terem características de disfunção neurológica, as autoras afirmam que ela pode ser facilmente removida, pelo fato de não se tratar de um fator biológico. Para complementar este pensamento e abordar a dificuldade de aprendizagem como algo específico das interações sociais, as autoras supracitadas asseguram 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”. (TULESKI; EIDT, 2007, p. 534).

Nesse viés, compreende-se que a aprendizagem se constrói por meio das interações e experiências que o indivíduo irá desenvolver ao longo de sua vida.

Para a Psicologia Histórico-Cultural, as funções psicológicas superiores existem concretamente na forma de atividade intersíquica nas relações sociais antes de assumirem a forma de atividade intrapsíquica. Mediante o processo de internalização ocorre a transformação do conteúdo das relações sociais em funções psicológicas superiores, especificamente humanas. Assim sendo, a Psicologia Histórico Cultural assume que o fator biológico determina a base das reações inatas dos indivíduos e sobre esta base todo o sistema de reações adquiridas vai se constituir, sendo determinado muito mais pela estrutura do meio cultural onde a criança cresce e se desenvolve. (TULESKI; EIDT, 2007, p. 532).

Dessa forma, entende-se que o desenvolvimento da aprendizagem da criança dependerá não só dos fatores biológicos, mas também da mediação e do ambiente

em que ela está inserida, sendo eles, escolar, familiar ou social. Corroborando essa afirmação Mota (2005) relata que há variáveis internas (aquelas ligadas à maturação orgânica do indivíduo, as bases genéticas do desenvolvimento) e variáveis externas (aquelas ligadas à influência do ambiente no desenvolvimento). Assim, a aprendizagem precisa ser entendida como resultado da interação dos fatores biológicos e ambientais. Ademais, para Vygotsky (2000, p. 149) “[...] um desenvolvimento não é a simples continuação direta de outro, mas ocorre uma mudança do próprio tipo de desenvolvimento – do biológico para o histórico-social [...]”. Organizar práticas pedagógicas significativas é uma possibilidade para tornar o processo de ensino mais contextualizado, podendo aproximar os alunos das atividades propostas.

2.2 A Relação Professor-Aluno

Esta pesquisa tem como propósito compreender a importância da mediação e da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, em particular, na relação professor-aluno. O professor como mediador deverá garantir ao aluno estruturas suficientes para que consiga transformar o conhecimento prévio em novos conhecimentos e assim se desenvolver. Tuleski e Eidt (2007, p. 532) afirmam que:

[...] ao professor cabe a função de mediação entre o conhecimento já existente e os alunos, sendo que os conteúdos trabalhados por ele no processo educativo criam, individualmente, nos aprendizes, novas estruturas mentais, decorrentes dos avanços qualitativos no desenvolvimento de cada criança.

Dessa forma, o professor tem um papel determinante na vida do aluno, afinal, será ele que irá caminhar como parceiro de jornada ao longo de todo o processo de aprendizagem da criança. Em complemento a respeito da mediação, Santos *et al.* (2012) reforçam a importância de intervir precocemente quando se identifica sinais de dificuldade de aprendizagem, pois assim, diminuir-se-ia os impactos negativos relacionados à criança durante esse processo. Para especificar a importância do professor e de que forma ele pode fazer essa intervenção, Martins e Moser (2012, p. 2) explicam que “Mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.

Quando apontado os possíveis aspectos negativos que a criança com dificuldade de aprendizagem poderá apresentar, é fundamental discorrer sobre evasão escolar, fracasso escolar, baixo rendimento, analfabetismo, entre outros aspectos.

Alguns autores trazem dados significativos voltados para o Brasil, referentes a evasão escolar. Santos *et al.* (2012, p. 2) apresentaram dados de alguns estudos epistemológicos que apontavam “[...] que 88% das crianças brasileiras estão matriculadas no ensino público e dessas, 88,6% completam a quarta série, 57,1% o ensino fundamental e apenas 36,6% o ensino médio”.

Os resultados não revelam os motivos pelos quais as crianças evadem, pois, como citado acima, existe uma abrangência de fatores, podendo ser eles sociais, emocionais ou biológicos. Porém, os autores também afirmam outras questões referentes a essas mesmas crianças:

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) revelam que 59% dos alunos de quarta série não conseguem ler, 22% não conseguem realizar provas porque não compreendem o que é solicitado, e cerca de 50% apresentam dificuldade específica em matemática. (SANTOS *et al.*, 2012, p. 2).

Por meio dessas análises, contempla-se as dificuldades apresentadas no campo da linguística e da matemática. As informações apresentadas refletem algumas dificuldades em crianças da quarta série, visto que, são crianças que não conseguem ler ou interpretar aquilo que se leu e com dificuldades específicas em matemática. Pode-se inferir a possibilidade de algum distúrbio, como a dislexia³ ou até a discalculia⁴, pelo fato de apresentarem características similares a estes distúrbios. Mas tal inferência logo se desfaz, pois em uma pesquisa que mostra que 59% das crianças não conseguem ler e das que conseguem, 22% não interpretam ou não compreendem o que foi solicitado e ainda, 50% tem alguma dificuldade específica em matemática, os geradores dessas dificuldades estão para além de um laudo. Como estão as nossas escolas hoje? Como está o processo de ensino-aprendizagem na atualidade? As crianças estão fracassando por quais motivos?

³ Back (2020, p. 18) explica que “A dislexia é uma disfunção ocasionada na região perisilviana esquerda do cérebro, que é responsável por funções ligadas ao processamento fonológico; ou seja, gera dificuldades nas áreas da leitura e escrita”.

⁴ A discalculia corresponde ao transtorno relacionado às habilidades matemáticas. De acordo com Back (2020) o termo discalculia foi utilizado pela primeira vez por Kocs – autor e pesquisador que desenvolveu os primeiros estudos – em 1974.

O fracasso escolar pode levar à evasão e pouco se tem feito para que de forma efetiva, esse cenário mude. Quando abordado, o fracasso escolar não é somente “culpa” do aluno, mas também de toda a comunidade escolar: alunos, professores, diretores, gestores, funcionários. Todos fracassam juntos com o aluno que evade, independente dos fatores que o levou a isso. Como aponta Santos *et al.* (2012, p. 2) de 88% das crianças matriculadas na rede de ensino público, somente 36% delas concluem o Ensino Médio.

Nesse sentido, a evasão escolar é uma consequência negativa que pode ser causada por algum fator social, emocional, biológico e por dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. Santos *et al.* (2012, p. 6) revelam a importância da prevenção na vida escolar do aluno.

A detecção e a intervenção precoce em crianças com dificuldade de aprendizagem são fundamentais para atenuar o impacto negativo na vida escolar e, posteriormente, no trabalho e na vida social desses indivíduos e suas famílias.

Mencionando a intervenção precoce como um fator importante para evitar um impacto negativo na vida escolar e posteriormente na vida do aluno, não se pode negar o fato que é de extrema importância: o papel do professor nesse cenário. Por meio de sua mediação pedagógica, irá olhar para o aluno com dificuldades de forma preventiva, para que possibilite a ele um futuro justo e digno.

2.3 Os estudos de Vygotsky e a importância da mediação

Os estudos de Vygotsky contribuíram de forma muito positiva ao trazer a concepção de mediação para a relação professor-aluno, pois, acredita-se que o conhecimento se dá por meio das interações sociais. Martins e Moser (2012, p. 3) confirmam este pensamento:

Se toda ação humana supõe uma mediação, do mesmo modo a aprendizagem se faz com a mediação semiótica ou pela interação com o outro, na interação social, na qual as palavras são empregadas como meio de comunicação ou de interação. A essa mediação, Vygotsky e seus discípulos denominaram de sociointeracionismo – a ação se dá numa interação sócio histórica ou histórico-cultural.

A partir do contato com o *outro*, a criança constrói o conhecimento partindo do contexto externo a ela, no qual ocorre um processo de internalização. Porém, essa

internalização só acontece a partir da mediação. A criança faz uma relação com as experiências que ela já tem e com o que o professor quer que ela desenvolva, adentrando assim, o campo da zona de desenvolvimento. Vygotsky (2000, p.161) diz que:

Todas as funções psíquicas superiores têm como traço comum o fato de serem processos mediatos, melhor dizendo, de incorporarem à sua estrutura, como parte central de todo o processo, o emprego de signos como meio fundamental de orientação e domínio nos processos psíquicos.

Para complementar esse pensamento Costa (2020, p. 73) explica que:

Vygotski elaborou o conceito de internalização para explicar o processo das funções psicológicas elementares para a funções psicológicas superiores. Para o autor, é um processo que acontece, antes de tudo, no âmbito externo, para, depois, operar internamente na esfera interior do indivíduo. Corresponde, então, a um processo interpessoal e intrapessoal.

Para Vygotsky esse processo não acontece de forma linear. A criança poderá avançar, estagnar, retroceder e é por meio das interações com o *outro* que ela vai internalizando os conhecimentos e se desenvolvendo. Cabe destacar que o processo de aquisição de um novo conhecimento, além de não ser linear, é um processo complexo e se relaciona diretamente às experiências vivenciadas pelo indivíduo.

Para Tunes, Tacca e Bartholo Júnior (2005, p. 695) “Nem o aluno, nem o professor são os mesmos depois do diálogo”. Há um vínculo construído. A mediação está intimamente ligada à zona de desenvolvimento proximal e o papel do professor nesse processo é de total importância, porque será ele que irá fazer a ponte entre o saber atual da criança e o novo conhecimento que ela irá atingir. Ancorando-se em Fino (2001) compreende-se que a zona de desenvolvimento proximal é o espaço de interação entre o aprendiz e o tutor ou par mais apto.

Tunes, Tacca e Bartholo Júnior (2005, p. 694) enfatizam que:

A expressão mediação semiótica refere-se, portanto, a um elo que se realiza com um sistema de signos, e que possibilita “pensar o psiquismo humano como um processo permanente de produção que envolve o indivíduo e seu mundo social numa interação constante.

Dessa forma, compreende-se que a criança precisa amadurecer suas funções psíquicas e físicas, de acordo com sua idade. Porém, não se pode ter a crença que essa criança irá construir um conhecimento espontaneamente ou que seja algo inato. Ela precisa ser exposta às experiências diferenciadas a fim de promover

desenvolvimentos significativos, pois, nada acontece de forma natural. Visto que uma criança com dificuldades de aprendizagem precisa receber um olhar ainda mais atento, antes de ser taxada ou receber algum diagnóstico inapropriado com algum distúrbio neurológico.

2.4 Afetividade e suas colaborações para a aprendizagem

A afetividade permeia as relações das crianças, sejam elas na vida escolar ou social. Os estudos de Vygotsky mostram que a afetividade corresponde à toda ação humana vinculada a afetos e emoções.

O papel da afetividade na relação professor-aluno é importante para o desenvolvimento e interesse de ambos, visto que, ela pode impactar positiva ou negativamente no processo de aprendizagem. Marques e Carvalho (2014, p. 7) complementam que:

[...] o corpo humano pode ser afetado de muitas maneiras, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, enquanto outras tantas não tornam sua potência de agir nem maior nem menor. Nossa potência é aumentada quando somos afetados de alegria; por outro lado, nossa potência é diminuída quando somos afetados de tristeza.

Seguindo este pensamento das habilidades sociais do professor, os autores Guerra *et al.* (2015, p. 2) apontam que

Para um professor ser considerado socialmente competente, não basta a emissão de determinados comportamentos, mas é preciso considerar o aspecto funcional, uma vez que a ação do professor deve produzir efeitos, que probabilisticamente, gere mudanças no repertório dos educandos.

Desse modo, a afetividade estará interligada às potencialidades dos alunos e professores dentro do contexto de sala de aula. Marques e Carvalho (2014) afirmam que quando temos consciência e clareza do que nos faz agir, atribuindo um sentido e objetivando o que de fato nos afeta, as ações pressupõem o aumento da potência. O que ocorre ao contrário, quando somos movidos de ideias negativas, inadequadas, confusas, rudes e que não há uma clareza nos objetivos, não há uma potência em compreender, levando assim a uma diminuição da potência. “Quanto menos compreendemos, menos agimos, o que significa diminuição da nossa potência”. (MARQUES; CARVALHO, 2014, p. 7). Complementando este pensamento Guerra

et al. (2015, p. 8) afirmam que “o trabalho com as habilidades sociais de professores na escola remete à qualidade do processo de ensino e aprendizagem e a promoção de desenvolvimento humano dos alunos”.

A contribuição dos autores sobre os estímulos gerados na aprendizagem pela afetividade, faz com que a pesquisa presente reflita sobre a dificuldade em aprendizagem no contexto escolar. Nesse sentido, Marques e Carvalho (2014) falam a respeito dos encontros de afetos que acontecem dentro do ambiente escolar, e que esses encontros entre alunos e professores são complexos, pelo fato de serem marcados por situações de compatibilidade ou de conflitos, visto que, a uma enorme diversidade e dinamismo nos afetos, o que leva a uma infinita possibilidade de compreensão da realidade.

Guerra *et al.* (2015, p. 8) complementam que:

[...] pois as escolas e as interações que lá ocorrem podem estabelecer e/ou manter comportamentos indesejáveis e déficits nas habilidades sociais infantis. Os professores com dificuldades em lidar com problemas de comportamento podem reforçar modelos inadequados, e/ou não promover modelos alternativos e mais adaptativos aos alunos [...]

Alguns autores usam como exemplo o modelo de voz que os docentes ou participantes da comunidade escolar utilizam em suas práticas, e que isso também contribui para aspectos que poderiam gerar dificuldade no aluno. Dessa forma, Tassoni e Leite (2013, p. 4) concluem que “As modulações de voz foram apontadas como um aspecto que podia gerar maior tranquilidade ou maior ansiedade para o aluno, o que afetava tanto a compreensão como a realização da atividade”.

Partindo deste ponto, a interação do professor permeada de uma afetividade negativa poderá ser um gerador de dificuldade de compreensão, diminuindo a potencialidade do aluno. Tassoni e Leite (2013, p.4) demonstram que:

Portanto, é possível inferir que o que se diz e a maneira como se diz fazem emergir sentimentos de naturezas diversas nos alunos, que interferem na sua aprendizagem e na relação com o objeto de conhecimento, independente da série/ ano em que estão.

A partir desse contexto de conflito surge a dúvida de como o docente deverá afetar o aluno a fim de lhe aumentar a potência positivamente. A relação professor-aluno deverá ser clara, motivada e atribuindo sentido à vida do educando, motivando-o a sempre buscar a ampliação do conhecimento. Para Tassoni e Leite (2013) as crianças que compreendem o que a professora diz, têm mais sucesso na aprendizagem. Marques e Carvalho (2014, p. 8) afirmam que:

A alegria é a expressão do aumento da potência do aluno e, nos processos de ensino e aprendizagem, isso ocorre quando o aluno aprende algo que faça sentido para sua vida, quando tem consciência do que aprende e quando esse aprendizado lhe traz felicidade. O professor que vivencia a docência com alegria sabe o que faz, tem clareza de seus objetivos, o que significa maior autonomia no trabalho.

Em concordância com este pensamento Tassoni e Leite (2013, p. 264) colocam que:

Os dados coletados demonstraram que há uma sensibilidade em relação ao tipo de mediação feita pelo professor, que revela a forma como os alunos são afetados, provocando diferentes sentimentos que influenciam a aprendizagem e interferem na relação com os conteúdos e na visão que cada aluno tem de si mesmo.

Ou seja, a afetividade perpassa a aprendizagem positivamente ou negativamente, tudo dependerá de como esse vínculo entre aluno e professor acontecerá dentro do ambiente escolar. Importante ressaltar que a potência aumentada pela afetividade é uma via de mão dupla. É perceptível o aumento no desenvolvimento do aluno e professor. Ou seja, a afetividade não só transcorre as relações e desenvolvimento do aluno isoladamente, mas também impacta no docente.

3 METODOLOGIA

Compreender a complexidade da metodologia de uma pesquisa facilita contemplar de fato a sua definição. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 12) a metodologia é definida como

[...] o estudo da organização, dos caminhos a serem percorridos, para se realizar uma pesquisa ou um estudo, ou para se fazer ciência. Etimologicamente, significa o estudo dos caminhos, dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica.

Assim, esta pesquisa se caracteriza como exploratória, pois tem o objetivo de proporcionar uma aproximação com o problema apresentado, tendo em vista, a construção de hipóteses. O objetivo principal desse tipo de pesquisa é a discussão e aprimoramento de ideias sobre um determinado tema. Sendo ampla e também flexível de modo que há uma consideração dos mais variados aspectos estudados. Para Gil (2002, p. 41) esse tipo de pesquisa envolve (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que "estimulem a compreensão". Nesse contexto, o presente trabalho busca explorar estudos já realizados das possíveis causas de dificuldades de aprendizagem no processo de ensino, visando mapear artigos sobre trabalhos que tratam acerca dessa temática. Em relação aos procedimentos, baseia-se na pesquisa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. (GIL, 2002, p. 44).

Nesse viés, busca-se a aproximação com a temática central desta pesquisa, por meio da análise de artigos científicos, ampliando conceitualmente os conhecimentos acerca das dificuldades no processo de ensino aprendizagem.

Organizando todo o caminho percorrido durante a elaboração deste trabalho, tem-se como problema de pesquisa, a seguinte questão: *De que forma a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades?* Objetivou-se, portanto, investigar como a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades. Com relação aos objetivos específicos buscou-se: (i) identificar as especificidades do termo "dificuldade de

aprendizagem”; (ii) analisar os possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem; (iii) compreender o papel do professor como mediador e facilitador da aprendizagem.

3.1 O Trajeto percorrido

A palavra “revisão” pode causar um certo olhar pejorativo, pois, devido as experiências com revisão no processo escolar, essa ação pode ser classificada como algo ruim e trabalhoso. Porém, a revisão bibliográfica contribui, de forma significativa, com a pesquisa, se tornando um norte para a construção do trabalho, para complementar esse pensamento (COSTA, 2020, p. 24) cita que:

A importância de realizar uma revisão bibliográfica vai para além de contribuir na construção do alicerce teórico de um estudo. É por meio de uma revisão da literatura realizada de forma criteriosa que um mapeamento acerca de um determinado tema é elaborado.

Ao iniciar o processo de inclusão e exclusão dos artigos encontrados na base de dados no site do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), percorreu-se um mundo de artigos acadêmicos, que propiciaram outros questionamentos não antes pensados. A contribuição de ideias e dados observados, levaram a pesquisa atual a ter um outro caminho a ser percorrido. Em primeira instância o objetivo deste trabalho era percorrer sobre o assunto “Dificuldade de aprendizagem” e “Relação Professor-aluno”. No momento da revisão bibliográfica, foi identificado autores que trazem em pauta a importância da afetividade que perpassa a relação professor-aluno, dessa forma fez-se notório o quanto falar a respeito é significativo para compreensão desses dois campos.

Nesse sentido, a revisão bibliográfica organiza o caminho em que o pesquisador irá percorrer e de qual forma irá acontecer esse processo. Com base nos dados encontrados em outras pesquisas, o pesquisador é capaz de fundamentar as suas hipóteses de uma forma já obtida qualitativamente por outros pesquisadores interessados no mesmo tema, ou assuntos semelhantes capazes de contribuir positivamente também. Corroborando essas afirmações (COSTA, 2020, p. 27) enfatiza que:

Um aspecto importante de uma revisão bibliográfica é a organização das pesquisas selecionadas. Não basta encontrar uma quantidade de pesquisas e não (re)significar esses resultados. É essencial compreender o que foi

encontrado e, posteriormente, selecionado, para que os resultados obtidos façam sentido tanto para o pesquisador como também para a área de conhecimento em que a pesquisa está situada.

A base de dados escolhida para pesquisar e realizar o levantamento bibliográfico, foi o site do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). O critério de escolha elencado fundamentou-se pela facilidade de acesso à plataforma para encontrar os artigos e ainda, por ser uma base de dados confiável, tendo em vista que os artigos são revisados por pareceristas.

O processo de revisão teve início, com a combinação dos seguintes descritores:

- dificuldade em aprendizagem;
- zona proximal x zona real;
- afetividade;
- mediação pedagógica;
- a escola como um ambiente afetivo;
- defasagem escolar;
- escola e aprendizagem.

É importante evidenciar que todos os descritores se articulam aos objetivos da pesquisa e conseqüentemente, com o tema central do estudo.

Com o encontro dos artigos, foram feitas seleções que discorressem sobre o tema “mediação pedagógica e afetividade e a “dificuldade em aprendizagem escolar”.

A partir dos resumos, foram descartados artigos que estavam voltados para outras questões distantes da pesquisa atual, tais como: área da saúde, fonologia e conteúdo de matérias específicas. Ao total foram selecionados 14 trabalhos que dialogavam com os objetivos da pesquisa presente, e oitos trabalhos excluídos por não contemplarem as questões propostas.

O momento de exclusão foi feito a partir de trabalhos relacionados a dificuldade em aprendizagem, mas, com um caráter voltado a área da saúde como pediatria, fonologia etc. Apesar de abordarem o tema dificuldade aprendizagem ou relação professor-aluno com relevância a afetividade, os objetivos das pesquisas não dialogavam com os objetivos da pesquisa presente.

Portanto, a presente pesquisa se alicerça em 14 trabalhos que de certo modo, dialogam e buscam responder aos objetivos propostos do trabalho. Será apresentada, em seguida, a análise dos trabalhos selecionados que compuseram o levantamento bibliográfico.

3.2 *Corpus de análise*

Buscando responder à questão norteadora do trabalho *De que forma a mediação pedagógica e a afetividade, podem promover avanços em crianças com dificuldades?* Foram levantados dados sobre a temática em questão.

Para tanto, como explicitado anteriormente, foram selecionados 14 artigos para compor o corpus de análise deste trabalho, como representado no Quadro 1.

Quadro 1 - Artigos selecionados

Quantidade de artigos selecionados	Título	Autores	Ano
1	Triagem cognitiva e comportamental de crianças com dificuldades de aprendizagem escolar: um estudo preliminar	Santos <i>et al.</i>	2012
2	Análise de erros ortográficos em diferentes problemas de aprendizagem	Zorzi e Ciasca	2009
3	Análise das queixas da rede municipal encaminhadas para a Educação Especial	Guerra <i>et al.</i>	2015
4	Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira	Almeida <i>et al.</i>	2016
5	Desempenho de crianças com risco para dificuldade de leitura submetidas a um programa de intervenção	Silva e Crenitte,	2016
6	Apropriação cultural e mediação pedagógica: contribuições de Vigotski na discussão do tema	Silva, Almeida e Ferreira	2011
7	A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas	Corrêa	2017
8	Atividades de monitoria: uma possibilidade para o desenvolvimento da sala de aula	Cunha Júnior	2017
9	O conceito de atividade e suas possibilidades na interpretação de práticas educativas	Moreira, Pedrosa e Pontelo	2011
10	Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa	Marques e Carvalho	2017
11	Concepções de desenvolvimento e de aprendizagem no trabalho do professor	Lara, Tamanachi, Lopes	2006
12	Sinais sugestivos de estresse infantil em escolares com transtorno de aprendizagem	Santos <i>et al.</i>	2016
13	Mediação pedagógica: Chave para uma educação humanizadora e transformadora. Um olhar da estética e da comunicação	Alzate-Ortiz e Castaneda-Patiño	2020
14	Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica	Loos-Sant e Barbosa	2017

Fonte: Elaborado pela autora.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

O objetivo deste capítulo é apresentar a análise feita dos títulos selecionados para a pesquisa, buscando compreender o que os autores dizem sobre as dificuldades no processo de ensinar e aprender. Visando a articulação dos dados e conceitos levantados, realizou-se uma revisão sistemática dos artigos selecionados. Dessa forma, os resultados foram organizados em eixos temáticos, sendo eles:

- Eixo Temático 1: Reflexões sobre as Dificuldades de aprendizagem. Compõem este eixo os seguintes trabalhos: Zorzi e Ciasca (2009); Almeida *et al.* (2016); Silva e Crenitte, (2016).
- Eixo Temático 2: Possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem. Compõem este eixo os seguintes trabalhos: Santos *et al.* (2012); Santos *et al.* (2016) e Moreira, Pedrosa e Pontelo (2011).
- Eixo Temático 3: Mediação. Compõem este eixo os seguintes trabalhos: Guerra *et al.* (2015); Silva, Almeida e Ferreira (2011); Corrêa (2017); Marques e Carvalho, (2017); Alzate-Ortiz e Castaneda-Patiño (2020); Cunha Júnior, (2017); Loos-Sant e Barbosa, (2017) e Lara, Tamanachi, Lopes (2006).

4.1 Eixo temático 1: Reflexões sobre as Dificuldades de aprendizagem

Dificuldades de aprendizagem é um assunto muito atual e que deixa autores, pais, professores e crianças intrigados. O interesse pelo assunto surge a partir das reflexões sobre as causas das dificuldades, de qual forma é possível ajudar uma criança com dificuldades, entre outras. A fim de responder esses questionamentos, esse eixo irá tentar entender melhor o termo dificuldade de aprendizagem na visão dos autores selecionados, os eventos naturais que acontecem durante o processo escolar, de qual maneira a dificuldade de aprendizagem é vista e tratada no contexto

brasileiro e apontará a importância da prevenção das dificuldades e seus impactos durante o processo de aprendizagem.

O termo dificuldade de aprendizagem é muito abrangente, pois, seus motivos e causas podem passar por alguns fatores como: emocional, social e biológico. Almeida *et al.* (2016, p. 3) trazem uma definição interessante:

Dificuldades de aprendizagem é um termo genérico que abarca um grupo heterogêneo de problemas capazes de alterar as possibilidades de aprendizagem de uma pessoa, influenciados por fatores relacionados à escola, à família e ao próprio aprendiz.

Desse modo, confirma-se o pensamento de que a dificuldade em aprender pode condizer com o meio social ou fatores emocionais e biológicos.

A dificuldade em aprendizagem encontrada no trabalho de Zorzi e Ciasca (2009) irá contemplar os erros no processo de alfabetização. É uma pesquisa que analisa os erros ortográficos das crianças em processo de alfabetização, e coloca em observação aspectos ortográficos, fonológicos e como eles podem confundir a criança nessa etapa, o que leva a uma dificuldade de compreensão. Zorzi e Ciasca (2009 p. 2) ressaltam que

Embora variem em termos de análises mais quantitativas ou qualitativas, de uma maneira uniforme, estes estudos indicam que os "erros" fazem parte da aprendizagem, podendo revelar hipóteses de que as crianças vão, gradativamente, construindo para chegar a conhecimentos mais aprofundados sobre a escrita.

Dessa forma, o trabalho de Zorzi e Cisca (2009) contribuem para a construção do entendimento do termo dificuldade em aprendizagem, construindo a percepção que crianças acabam tendo "erros" durante a fase da alfabetização, categorizando esse movimento dentro da normalidade do processo, pois, de forma construtiva e gradativa a criança vai adquirindo a habilidade da escrita e o repertório da sua língua materna. A não normalidade observada pelo pesquisador é a permanência desses erros ortográficos, o que leva a preocupação de possíveis distúrbios ou déficit. Ao fazer esta colocação os autores levam a atual pesquisa a observar a questão da normalidade do erro ou da dificuldade da criança, ou seja, até que ponto pode-se considerar uma normalidade sem precisar da interferência do professor? Tendo em vista que os "erros" fazem parte do processo de construção do conhecimento da criança.

Pensando no modelo de ensino do Brasil e como ele lida com a aprendizagem das crianças e suas possíveis dificuldades, os autores Almeida *et al.* (2016, p. 3), abordam como a dificuldade em aprendizagem é tratada no nosso contexto de educação

[...] No Brasil o modelo usual de ensino espera a criança falhar para intervir, dando pouca ênfase à prevenção e identificação precoce. Em outros contextos, onde essas recomendações são postas em prática, um dos modelos de intervenção em nível preventivo que tem demonstrado melhor eficácia para os estudantes são os programas baseados na resposta à intervenção.

Analisando que as dificuldades de aprendizagem podem ser prevenidas Almeida *et al.* (2016 p. 3) ressaltam a importância que o diagnóstico precoce representa para esse processo. Dessa forma, evidenciam que

A literatura tem apontado a prevenção como um fator de extrema importância no combate às dificuldades de aprendizagem, uma vez que há grandes chances de sucesso nos casos em que a dificuldade da criança é precocemente identificada, além da presença de maior neuroplasticidade nos primeiros anos da infância, ou seja, a maior adaptação funcional ou estrutural que permite a aquisição do conhecimento.

Nesse viés, a pesquisa de Silva e Crenitte (2016) irá abordar a importância da prevenção das dificuldades. Os autores referem-se ao desempenho de crianças com risco para a dificuldade de leitura, assim como, a pesquisa de Almeida *et al.* (2016) é um programa de intervenção e prevenção, e contribuiu de forma significativa para a compreensão da dificuldade em aprendizagem. Os pesquisadores trazem dados da aplicação do instrumento, fazendo comparativos relacionados ao grupo de crianças que passam pelo processo de intervenção e ao outro grupo que não passam por este processo. A amostra da pesquisa foi constituída por 20 crianças, de ambos os gêneros, de seis a sete anos e 11 meses, do 1º e 2º ano do ensino fundamental. As crianças foram separadas em grupos o GE⁵ e GC no qual eram compostos por 10 crianças cada um, sendo duas crianças do 1º ano e oito do 2º ano do ensino fundamental em cada um. Esse trabalho resalta a importância do diagnóstico precoce da dificuldade para evitar consequências maiores na vida escolar do aluno.

⁵ Grupo Experimental (GE)

² Grupo Controle (GC).

E mais uma vez o texto aborda a forma como o assunto “dificuldade em aprendizagem” é tratado no Brasil, assim Silva e Crenitte (2016, p.2) trazem que

Na literatura internacional, nos últimos anos, houve um considerável número de publicações com o uso de programas de intervenção em crianças com risco para dislexia, no entanto, existe um número extremamente menor de publicações brasileiras, evidenciando, assim, a importância do desenvolvimento de trabalhos que envolvam programas de intervenção com enfoque em escolares com risco para a dislexia.

Visto que o Brasil tem poucas publicações sobre o tema dificuldade em aprendizagem com subtemas dos seus: fatores de risco para crianças, os possíveis geradores e como ter uma análise capaz de prevenir precocemente a dificuldade nesse processo. Observa-se então, o reflexo da importância que o assunto a respeito das dificuldades tem para o campo educacional.

As presentes pesquisas abordam questões como o caminho de prevenção da dificuldade escolar. Os artigos deste eixo contribuíram e complementaram os objetivos da presente pesquisa, tendo um embasamento de como a prevenção da dificuldade escolar é trabalhada de forma pouco significativa para a escola e em alguns casos, tardia.

Conclui-se que, se o ensino-aprendizagem fosse percebido de forma preventiva pelas autoridades do ensino no Brasil, os níveis de dificuldade em aprendizagem seriam baixos e dessa forma, alguns geradores sociais e emocionais seriam prevenidos, como será discutido no próximo eixo.

4.2 Eixo temático 2: Possíveis geradores das dificuldades de aprendizagem

Compreender o que significa dificuldade em aprendizagem em sentido de termo, possibilita a discussão acerca de quais são os possíveis geradores dessa dificuldade no processo escolar. Ainda que brevemente já mencionado acima, alguns geradores tais como, meio social, emocional e biológico, são capazes de em algum momento atingirem diretamente a criança, fazendo com que ela apresente alguma dificuldade em seu desenvolvimento. Este eixo irá se aprofundar melhor a respeito desses geradores e apontar os impactos que esses geradores podem causar na vida da criança, trazendo consequências não só para aprendizagem, mas também para a

saúde e emocional do aluno. A prevenção poderá causar grandes efeitos na vida escolar da criança com dificuldade em aprendizagem.

A primeira pesquisa selecionada irá abordar de forma mais profunda os geradores. Os autores Santos *et al.* (2012) apresentam uma triagem pediátrica que avaliou uma escola pública por meio de um instrumento avaliativo denominado como “mine-mental state examination” (MMSE), no qual, observaram a porcentagem de crianças com dificuldade em aprendizagem e quais foram os seus geradores. Para organizar os possíveis geradores, os pesquisadores organizaram em: baixo peso, história familiar e baixa renda. A pesquisa enfatiza a importância da realização de intervenções precoce no processo escolar, a fim de melhorar e minimizar os impactos causados à criança. Os dados obtidos ajudam a compreender melhor os geradores da dificuldade aprendizagem, sendo eles; genéticos, sociais e emocionais, pontuando o impacto que a interferência precoce pode trazer no processo de aprendizagem.

A fim de complementar e aprofundar a questão dos geradores Santos *et al.* (2016) tratam o tema do estresse infantil e de qual maneira ele pode influenciar não só o desenvolvimento emocional da criança, mas também, o social, cognitivo e educacional. A pesquisa foi aplicada em 50 crianças, as quais foram divididas em dois grupos de 25 crianças. O grupo I era composto por crianças com transtornos e o grupo II por crianças sem queixas ou laudos. A pesquisa avaliou a porcentagem relativa à quantidade de crianças com estresse de intervenção no processo escolar ou sem nenhum processo de intervenção.

A pesquisa de Santos *et al.* (2012), sobre os geradores de dificuldade em aprendizagem, complementou as ideias iniciais de forma explicativa. Afirmam que “Vários fatores podem influenciar o desenvolvimento escolar infantil, de modo que dificuldades neste processo podem ser causadas devido aos aspectos de origem orgânica, intelectual/cognitiva e emocional”. Para compreender melhor as influências do estresse infantil causado pela dificuldade em aprendizagem, Santos *et al.* (2016, p. 2) compartilharam que “Após a revisão da literatura, pode-se considerar a existência de uma relação entre o estresse infantil e o fracasso escolar em crianças com transtornos de aprendizagem, bem como uma maior incidência no sexo feminino”.

Os dados apresentados na pesquisa de Santos *et al.* (2016 p. 4) identificaram que “Dessa forma, a maioria das crianças sem transtorno de aprendizagem, bem como aquelas apenas diagnosticadas com transtorno e aquelas que estavam em intervenção apresentaram algum sinal de alerta para o estresse”.

Os dados apresentaram também um sinal de alerta para ambos do grupo como manifestações depressivas. Nessa pesquisa também foram encontrados dados de que os alunos que apresentavam alguma dificuldade escolar apresentavam algum sinal de problema na saúde física ou emocional. Para confirmar esse pensamento Santos *et al.* (2016, p. 6) apontam que

Os alunos com dificuldade de aprendizagem, quando comparados com o subgrupo sem problemas escolares, relataram mais doenças e sintomas físicos, queixas de dor de cabeça, principalmente, e comportamentos indicativos de estresse, ansiedade e depressão, com maior frequência de medos e pesadelos.

O meio em que a criança está inserida pode se tornar também um gerador dessa dificuldade e para falar um pouco sobre, tem-se o trabalho dos autores Moreira, Pedrosa e Pontelo (2011). Os autores abordam como tema o conceito de atividade e suas possibilidades na interpretação de práticas educativas. O autor utiliza como linha de base norteadora teóricos que são divergentes em alguns pontos, mas que também têm uma dialética marxiana, sendo eles: Vygotsky, Adorno, Leontiev e Engeström. Os autores dividiram o trabalho em quatro partes sendo elas: aprendizagem e prática educativa, formação da consciência, discussão de duas noções da relação entre atividade e prática educativa: o significado objetivo e o sentido subjetivo, a atividade e experiência para enfatizar a relação social como elemento comum a ambas as noções. Ao discorrer sobre o trabalho os autores apontaram a importância e as influências que o ambiente tem sobre o aluno, no sentido de sala de aula como; mesa, cadeira, organização etc. Fazendo assim uma análise do ambiente e suas colaborações, ele permeia até o sujeito, sua identidade e suas relações.

Dessa forma, pode-se afirmar que as dificuldades escolares também interferem na saúde emocional e física dos alunos, acarretando a uma vida escolar difícil, podendo contribuir para o fracasso escolar. A partir dos geradores desenvolvidos pela criança, cabe ao professor de alguma forma modificá-lo, e assim, observar no próximo eixo, qual o papel do professor quando se depara com um aluno com dificuldades na aprendizagem.

4.3 Eixo temático 3: Mediação Pedagógica

A pesquisa presente aborda a importância do professor durante o processo de aquisição do conhecimento do aluno, pois, sua função neste momento é ser o andaime entre aluno e conhecimento. A mediação pedagógica está para além da correspondência afetiva entre aluno e professor, pois, é ela que irá garantir que todo o trajeto do aluno durante o aprendizado seja bem aproveitado. Não se constrói prédios sem muros e a mediação do professor é o alicerce da construção do conhecimento do aluno. Desse modo, este eixo busca evidenciar que através da mediação pedagógica o aluno consegue ir além das dificuldades e dos muros impostos a ele. E desta forma tenta-se compreender a importância da mediação do docente com correlação à prevenção da dificuldade em aprendizagem. Neste eixo observa-se que a mediação pedagógica é o andaime feito pelo professor ao desenvolvimento e aluno.

O trabalho de Guerra *et al.* (2015) descreve como ocorre o atendimento educacional especializado (AEE), e quais são as Leis de Diretrizes norteadoras desse programa. As autoras, após a avaliação da pesquisa com as crianças, pontuam a importância da formação e habilidades sociais do docente no processo de ensino-aprendizagem, para que assim, o professor possa saber lidar com as subjetividades de cada aluno em sala de aula. As influências causadas pelas habilidades sociais do docente nesse trabalho, compete com a mediação do professor, que é, justamente, o objeto de pesquisa do presente trabalho. Para argumentar com essa fala, as autoras Guerra *et al.* (2015 p. 2) citam a pesquisa de Castro e Bolsoni-Silva (2008) e dizem que

[...] é relevante discutir as práticas educativas dos professores, pois as escolas e as interações que lá ocorrem podem estabelecer e/ou manter comportamentos indesejáveis e *déficits* nas habilidades sociais infantis. Os professores com dificuldades em lidar com problemas de comportamento podem reforçar modelos inadequados, e/ou não promover modelos alternativos e mais adaptativos aos alunos.

Desse modo, compreende-se que as mediações pedagógicas devem levar em conta as habilidades sociais do professor. O intrigante é que professores tendem a ser mais habilidosos socialmente com alunos que não apresentam qualquer problema de comportamento. Guerra *et al.* (2015, p. 3), ao mencionarem as habilidades do professor colocam em revisão a literatura de Mariano (2011) que apontou que

[...] à frequência de interação dos professores em diferentes situações, identificou-se que eles interagiram menos com as crianças com problemas de comportamento; professores apresentaram práticas educativas inconsistentes, ora punindo comportamento inadequado, ora não.

Os dados dessa pesquisa apresentados pelas autoras Guerra *et al.* (2015 p. 6) evidenciaram que

Apesar de muitas deficiências tornarem-se um possível complicador para o processo de ensino-aprendizagem, o que justificaria o encaminhamento aos serviços especializados como o AEE, ressalta-se que nem todas as crianças diagnosticadas como deficientes precisam deste atendimento.

Ou seja, existe uma deficiência na formação do professor enquanto mediador dessa relação. Para que o professor consiga realizar uma boa mediação pedagógica ele precisa estar imerso as subjetividades de cada aluno, as autoras Guerra *et al.* (2015 p. 6), afirmam que “no entanto, certos professores promovem a educação de forma homogeneizada, desconsiderando as especificidades de cada criança, em especial do aluno com desenvolvimento atípico”

Para concluir a linha de raciocínio sobre a importância das habilidades sociais do professor no momento de mediação as autoras Guerra *et al.* (2015) finalizam colocando que haja uma discussão necessária sobre a valorização e formação do professor como um importante agente de promoção de aprendizagens e desenvolvimento humano.

O caminho percorrido por Guerra *et al.* (2015), traz para nós reflexões sobre as habilidades necessárias que o professor precisa desenvolver, e o quanto a afetividade está permeando esta troca de relação.

As autoras Silva, Almeida e Ferreira (2011) têm seu estudo no campo da mediação pedagógica. No trabalho as autoras falam sobre a apropriação cultural e mediação pedagógica, relacionando com as contribuições de Vygotsky. Nesse artigo as autoras têm como objetivo conhecer o repertório cultural de professores de escolas públicas de Educação Básica. Ressaltam que a pesquisa é norteada pelas contribuições de Vygotsky e Bourdieu, no qual destacam que a mediação do docente será melhor, se o seu repertório for maior e mais abrangente. Por meio de alguns questionários aplicados pelas pesquisadoras, foi notório que a maioria dos

professores não tinham familiaridade com algumas expressões culturais erudita ou com algumas produções artísticas.

Ao explicar como ocorrem a mediação do conteúdo com base nas teorias de Vygotsky, as autoras Silva, Almeida e Ferreira (2011 p. 2), explicam o papel do professor no processo de mediação no âmbito escolar como

[...] fórum privilegiado para a apropriação da cultura, e o professor, como singular agente mediador deste processo. Seu papel no processo de aprendizagem é fundamental, por isso ele precisa refletir continuamente sobre os conhecimentos que se propõe a ensinar, como ensiná-los, quais experiências deve organizar e de que forma pode mediar intencionalmente a aprendizagem.

Assim, elas compreendem o professor como um ser sócio histórico, que pode levar para as suas aulas contribuições culturais pessoais. Dessa forma Silva, Almeida e Ferreira (2011, p. 3) colocam que

Como sujeitos sociais e históricos, os professores têm visões de mundo, valores, sentimentos, comportamentos e hábitos próprios, derivados de um conjunto de experiências vivenciadas em espaços sociais diversos. Assim, estudos sobre as relações do professorado com a cultura são relevantes, por permitirem compreender dimensões da vida social que determinam, em parte, suas práticas pedagógicas.

Ademais, o trabalho de Silva, Almeida e Ferreira (2011), levou-nos a refletir e considerar as questões culturais do professor para o processo de mediação durante as aulas. Pensando que a falta do domínio da mediação interativa com o aluno, possa ser reflexo de uma cultura escolar vivenciada antes pelo professor.

Por sua vez, o trabalho do Corrêa (2017) objetiva apresentar a perspectiva do desenvolvimento e aprendizagem segundo as teorias de Vygotsky, Piaget e Freud. Ao relacionar as teorias ele discute Vygotsky e o conceito de Zona proximal, Piaget e as fases do desenvolvimento e Freud a partir de uma leitura psicanalítica e a sexualidade. Ao falar de Vygotsky o autor traz a questão da mediação e as influências sociais que o ser humano recebe durante o seu desenvolvimento. Corrêa (2017, p. 3) coloca que

O que permite a compreensão do desenvolvimento das funções psicológicas superiores é o conceito de mediação. A relação do homem com o mundo físico e social é sempre mediada, o que a torna mais complexa. Esses elementos mediadores são de naturezas distintas e referem-se ao uso de instrumentos e de signos.

Para a pesquisa presente a contribuição do trabalho de Corrêa (2017) é de grande importância, pois, ele discorre sobre a mediação pedagógica e dessa forma, consegue conversar com os objetivos presentes. Assim, Corrêa (2017, p. 3) diz que

Ademais, ao planejar seu trabalho pedagógico, o professor precisa considerar que ele é um dos mediadores da cultura socialmente valorizada, situando-se entre seu aluno e o conhecimento escolar, com a tarefa de conduzir o primeiro a se apropriar do segundo.

Colocando o professor em um cenário de importância enquanto mediador, Corrêa (2017) ressalta também a importância de planejar o seu trabalho e se valorizar enquanto mediador. Para concluir a pesquisa, o autor considera as três contribuições – Vygotsky, Piaget e Freud – como significativas para explicarem a importância do desenvolvimento humano referente à aprendizagem.

Em complemento, o trabalho de Marques e Carvalho (2017) tem como tema a prática educativa bem-sucedida na escola com base nas contribuições de Vygotsky e Baruch de Spinoza. O artigo reúne partes de uma pesquisa a fim de investigar as mediações de professores e alunos que constroem com sucesso algumas práticas educativas positivas, que são aquelas que além de gerarem aprendizagem e desenvolvimento, possibilitam as relações afetivas e potencializam os seres humanos. Esta pesquisa segue com objetivos similares aos objetivos da pesquisa presente.

O trabalho de Alzate-Ortiz e Castaneda-Patiño (2020) tem como base uma análise em torno da mediação pedagógica a partir de diferentes referenciais teórico-práticos dentro do campo da educação. Os pesquisadores têm um olhar crítico em relação às metodologias antigas de avaliação e mediação, trazendo o professor como alguém que possa (re) significar todos esses modelos escolares baseados nas teorias transmissoras e reprodutoras de conhecimento.

No trabalho de Lara, Tamanachi, Lopes (2006) também tem um viés semelhante com a presente pesquisa, pois tem como tema concepções de desenvolvimento e de aprendizagem no trabalho do professor. Os pesquisadores elaboraram questionários para professores e funcionários da direção e roteiros de observação. A finalidade da pesquisa foi observar qual teoria os professores e administradores utilizavam como base norteadora, e nessa escola em particular,

observou-se que os professores utilizavam uma diversidade literária, tendo em destaque entre esses teóricos, Vygotsky e Piaget.

Em complemento da importância do professor como mediador e sujeito sócio-histórico-cultural há o trabalho de Cunha Júnior (2017). Tem como base e objetivo discutir como os alunos podem se tornar colaboradores para o processo de ensino-aprendizagem, partindo do pressuposto de apresentarem resultados a partir da implementação de um projeto de intervenção no ambiente escolar. A pesquisa traz um olhar de respeito ao conceito sócio-histórico-cultural, que são conceitos de Vygotsky, levando em consideração a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A ênfase do pesquisador é na colaboração ativa de todos da comunidade escolar no processo de desenvolvimento das atividades.

Por fim, o último trabalho tem como autores, Loos-Sant e Barbosa (2017). A pesquisa tem um caráter exploratório e qualitativo, com o objetivo de investigar como a relação afetiva das crianças com seus professores demarcaram positivamente o processo escolar. A partir dos resultados da pesquisa, concluíram que a relação entre professor e aluno afetam o processo motivacionais e cognitivos necessários para a aquisição da aprendizagem.

Para finalizar, os artigos revisados na base de dados apontaram fundamentos significativos para a elaboração desta pesquisa. Com a análise dos artigos evidencia-se que nem sempre a dificuldade de aprendizagem está relacionada a um problema de ordem biológica. Em alguns casos, o próprio ambiente em que a criança está inserida, contribui para que comece a apresentar uma dificuldade de aprendizagem e com isso, inicie um afastamento das propostas solicitadas no ambiente escolar, pois afinal, não há atribuição de sentidos e significados.

Por outro lado, a importância da mediação do professor se faz como elemento fundamental para que a criança com dificuldade, avance no processo de aprendizagem. Percorrendo um caminho solitário, provavelmente, o indivíduo pouco avança. Nesse sentido, um professor que conhece seu aluno e que reflete sobre a própria prática, constrói o processo de ensino-aprendizagem de forma mais contextualizada. Ademais, é fundamental que o professor planeje sua rotina, tendo como base o perfil da sua turma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender as dificuldades de aprendizagem é gratificante, pois, dessa forma o olhar sobre o aluno que “não-aprende” será mais ampla, ou seja, para além da dificuldade. Esta pesquisa fez entender que em um mundo de interações seria injusto culpar somente um por seu fracasso. Este trabalho contribuiu não só para a compreensão do que leva uma criança a ter dificuldade em aprender, mas também ampliou o conhecimento de que sempre se pode fazer mais. A partir dos estudos de Vygotsky observou-se que é possível realizar a ponte através da mediação, e fazer com que o inalcançável seja possível.

Estabelecer diferenciações entre distúrbio e dificuldade em aprendizagem é de grande valia, visto que, nem toda dificuldade em aprendizagem diz respeito a um distúrbio neurológico ou a algo biológico, e isso poderá acarretar na diminuição de uso de remédios e diagnósticos incorretos.

A dificuldade em aprendizagem vai além do simples fato de não aprender ou não querer aprender, e esta pesquisa deixa isto demarcado ao apontar os seus geradores e causas.

Vygotsky fala da aprendizagem a partir das interações sociais, e que todo ser humano aprende através das experiências com o *outro* e com o ambiente. Dessa forma, refuta-se a ideia de que dificuldade em aprendizagem seja algo exclusivamente biológico ou de que seja algo correspondente a um único culpado em caso de fracasso escolar.

A pesquisa mostrou que a culpabilização do aluno pelo seu baixo rendimento ao fracasso escolar, é de fato uma grande manobra das instituições para apenas tirarem a sua responsabilidade em exercer sua função, pois, os geradores das dificuldades de aprendizagem são abrangentes e não existe um determinante apenas, visto que, na maioria das vezes a culpa cai sobre o aluno.

Assim, é imprescindível que ao ter contato com o aluno se considere a sua bagagem existente, contexto histórico-cultural e as contribuições que a relação professor-aluno pode possibilitar. Pois dessa forma, não excluirá nenhum gerador e a instituição estará respeitando a subjetividade do aluno sem discriminá-la ou inferiorizá-la.

O professor através de sua mediação pedagógica pode mudar a situação atual do aluno, prevenindo a dificuldade em aprendizagem ou ajudando-o a superá-las.

Além da afetividade que permeia essa relação, sendo ela um ponto importante nessa troca, é válido lembrar das contribuições da formação do professor, para que de fato consiga lidar com situações de feedback e ajudar de forma efetiva, o seu aluno.

Ao se falar de mediação pedagógica deve-se sempre interligar ao termo afetividade, pois, assim o professor irá conseguir atingir o aluno de forma mais significativa e efetiva. Visto que, fora evidenciado nesta pesquisa que até mesmo o tom da voz, a forma como se fala e para quem se fala, podem tornar-se complicadores no processo de ensino-aprendizagem, gerando um aumento ou uma diminuição nas potencialidades do aluno.

Espera-se que este trabalho possa assim fazer a sua contribuição na atuação do docente, para que possam utilizar destes conhecimentos aqui compartilhados, na sala de aula, e que de fato, ao olharem para um aluno com dificuldade consigam olhar para além do aluno, ou seja, também um sistema de ensino, família, contexto cultural e prática pedagógica. Que esse olhar do professor seja analítico o suficiente para lembrar de todas as possibilidades que a mediação e a afetividade traz para o aluno.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. P. de. *et al.* Prevenção e remediação das dificuldades de aprendizagem: adaptação do modelo de resposta à intervenção em uma amostra brasileira. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 611-630, set. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000300611&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- ALZATE-ORTIZ, F. A.; CASTANEDA-PATIÑO, Juan Carlos. Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. **Educare**, Heredia, v. 24, n. 1, p. 411-424, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582020000100411&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- BACK, G. C. **Dificuldades e distúrbios de aprendizagem**. Curitiba: Contentus, 2020. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br/Acervo/Publicacao/183220> Acesso em: 27 jul. 2020.
- CORREA, C. R. Gonçalves Lopes. A relação entre desenvolvimento humano e aprendizagem: perspectivas teóricas. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 379-386, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572017000300379&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2020.
- COSTA, P. M. B. J. S. C. **Da Terra do Nunca ao País das Maravilhas: os clássicos da literatura infanto-juvenil e a linguagem oral e escrita**. 2020. 204f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020.
- CUNHA JÚNIOR, F. R. Atividades de monitoria: uma possibilidade para o desenvolvimento da sala de aula. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 681-694, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000300681&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 out. 2020.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GUERRA, *et al.* Análise das queixas da rede municipal encaminhadas para a Educação Especial. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v.19, n. 2, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n2/2175-3539-pee-19-02-00321.pdf> Acesso em: 21 jul. 2020.
- FINO, C. N. Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): Três implicações pedagógicas. **Revista Portuguesa de Educação**, [s.l.], v. 14, n. 2, p. 33-118, 2001. Disponível em: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

LARA, A. F. L.; TANAMACHI, E. R.; LOPES JUNIOR, J. Concepções de desenvolvimento e de aprendizagem no trabalho do professor. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 11, n. 3, p. 473-482, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722006000300003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2020.

MARQUES, E. S. A.; CARVALHO, M. V. C. Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 7, p. 1-17, 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782017000400221&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2020.

MARQUES, E. S. A.; CARVALHO, M. V. C. Vivência e afetação na sala de aula: um diálogo entre vigotski e espinosa. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 41-50, 2014. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311360516_VIVENCIA_E_AFETACAO_NA_SALA_DE_AULAUM_DIALOGO_ENTRE_VIGOTSKI_E_ESPINOSA. Acesso em: 10 nov. 2020.

MARTINS, O. B.; MOSER, A. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes**, [s.l.], v. 7, n. 13, p. 8-28, 2012. Disponível em: <https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/viewFile/245/154>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MOTA, M. E. Psicologia do Desenvolvimento: uma perspectiva histórica. **Temas em Psicologia**, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 105-111, 2005. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v13n2/v13n2a03.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MOREIRA, A. F.; PEDROSA, J. G.; PONTELO, I. O conceito de atividade e suas possibilidades na interpretação de práticas educativas. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 13-29, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172011000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 set. 2020.

SANTOS, J. B. G. *et al.* Sinais sugestivos de estresse infantil em escolares com transtorno de aprendizagem. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 854-863, ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462016000400854&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2020.

SANTOS, L. H. C. *et al.* Triagem cognitiva e comportamental de crianças com dificuldades de aprendizagem escolar: um estudo preliminar. **Rev. paul. pediatr.**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 93-99, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-05822012000100014&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2020.

SILVA, S. M. C.; ALMEIDA, C. M. C.; FERREIRA, S. Apropriação cultural e mediação pedagógica: contribuições de Vygotsky na discussão do tema. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 219-228, Jun. 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000200005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2020.

SILVA, N. S. M.; CRENITTE, P. A. P. Desempenho de crianças com risco para dificuldade de leitura submetidas a um programa de intervenção. **CoDAS**, São Paulo, v. 28, n. 5, p. 517-525, out. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2317-17822016000500517&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 nov. 2020.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**: a Alfabetização como processo discursivo. 12. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2008. (Coleção Passando a limpo).

TUNES, E.; TACCA, M. C. V. R; BARTHOLO JÚNIOR, R. S. O Professor e o ato de ensinar. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], n. 126, n. 35, p. 689-698, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a08n126.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

TASSONI, E. C. M.; LEITE, S. A. S. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 262-271, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/25528644.pdf> Acesso em: 18 nov. 2020.

TULESK, S. C.; EIDT, N. M. Repensando Os Distúrbios De Aprendizagem A Partir Da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a10>. Acesso em: 21 out. 2020.

ZORZI, J. L.; CIASCA, S. M. Análise de erros ortográficos em diferentes problemas de aprendizagem. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 11, n. 3, p. 406-416, set. de 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 17 de nov. de 2020.