



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
LICENCIATURA PEDAGOGIA BILÍNGUE

GISELLE RODRIGUES DE JESUS LIMA SANTOS BRASILEIRO

**SOBRE A ESCOLA E OS TRANSTORNOS RELACIONADOS À
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-
CULTURAL**

APARECIDA DE GOIÂNIA

2022



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | | | |
|-------------------------------------|-----------------------------|--------------------------|--------------------------------|
| ☐ | Tese | ☐ | Artigo Científico |
| ☐ | Dissertação | ☐ | Capítulo de Livro |
| ☐ | Monografia – Especialização | ☐ | Livro |
| ☒ | TCC – Graduação | ☐ | Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ | Produto Técnico | e | Educacional - Tipo: |
-

Nome Completo do Autor: Giselle Rodrigues de Jesus Lima Santos Brasileiro

Matrícula: 20171090080194

Título do Trabalho: Sobre a Escola e os Transtornos Relacionados à Aprendizagem: um Estudo a partir da Teoria Histórico-Cultural..

Autorização - Marque uma das opções

1. (x) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG;
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____;
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG.

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
- () O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
- () Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 15/08/2022.

Local

Data

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Giselle Rodrigues de f. b. t. Brasileiro

GISELLE RODRIGUES DE JESUS LIMA SANTOS BRASILEIRO

**SOBRE A ESCOLA E OS TRANSTORNOS RELACIONADOS À
APRENDIZAGEM: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-
CULTURAL**

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilíngue.

Orientadora: Profa. Dra. Daniella Couto Lôbo

APARECIDA DE GOIÂNIA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B823 Brasileiro, Giselle Rodrigues de Jesus Lima Santos
Sobre a escola e os transtornos relacionados à aprendizagem: um estudo a partir da teoria histórico-cultural. / Giselle Rodrigues de Jesus Lima Santos Brasileiro. - Aparecida de Goiânia, 2022.
41 f.

Orientadora: Dra. Daniella Couto Lôbo.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Licenciatura em Pedagogia Bilingue, 2022.

1. Dificuldade de aprendizagem. 2. Teoria histórico-cultural. 3. Educação. 4. Transtornos de aprendizagem. I. Título.

CDD 370.1523

Catalogação na publicação:
Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

Giselle Rodrigues de Jesus Lima dos Santos Brasileiro

SOBRE A ESCOLA E OS TRANSTORNOS RELACIONADOS A APRENDIZAGEM: UM ESTUDO A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilingue e desenvolvido na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade sob orientação da profa. Dra. Daniella Couto Lôbo

Aprovado em 08 de agosto de 2022

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Profa. Dra. Daniella Couto Lôbo (Professor Orientador)

(assinado eletronicamente)

Profa. Dra. Waléria Batista da Silva Vaz Mendes (Membro Interno)

(assinado eletronicamente)

Profa. Dra. Selma Regina Gomes (Membro Interno)

Documento assinado eletronicamente por:

- Waleria Batista da Silva Vaz Mendes, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/08/2022 18:57:51.
- Selma Regina Gomes, Selma Regina Gomes - Outros - Facmais (07242113000142), em 16/08/2022 16:37:05.
- Daniella Couto Lobo, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO, em 16/08/2022 16:14:45.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 11/08/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 311715
Código de Autenticação: fac7fb5bb2



Dedico essa monografia primeiramente a Deus, pois sem Ele não teria capacidade para desenvolver esse trabalho, à minha família, à minha orientadora Professora Dra. Daniella Couto Lôbo, por todo apoio necessário para elaboração dessa monografia, e a todas (os) que direta e indiretamente estiveram ao meu lado torcendo por mim.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, com sua infinita bondade e misericórdia, por me fortalecer nos momentos de fraqueza e pela sabedoria para saber lidar com as adversidades que surgiram ao longo da minha caminhada acadêmica e principalmente durante a escrita da minha monografia.

Aos meus pais, em especial minha mãe Vilmaci que me apoiou, tinha sempre uma palavra de motivação para que eu não desistisse e por ser minha inspiração de força, determinação e fé.

Ao meu esposo Paulo Ricardo, por estar ao meu lado nesse processo que não foi fácil, obrigada pela companhia nas longas madrugadas junto comigo e por sempre ter um abraço carinhoso em meio as lágrimas e anseios.

A minha filha Mariah, minha companheira durante o dia que sempre se sentava ao meu lado enquanto fazia a pesquisa, perdão por algumas vezes não ter dado a atenção que você precisava, mas era por um bom motivo.

Ao meu filho Paulo Sérgio, inspiração para essa pesquisa, muito obrigada por ser parte especial dessa fase da minha vida, foi por você que decidi aprofundar meus conhecimentos sobre o TDAH e te proporcionar uma vida de menos cobrança e mais acolhimento.

Em especial a minha orientadora Professora Dra. Daniella Couto Lôbo, que aceitou o desafio de me orientar faltando poucos meses para a defesa, que com suas palavras me trouxe calma e me fez acreditar que tudo daria certo.

Não posso me esquecer de algumas pessoas que foram especiais ao longo desses 5 anos de IFG: Alessandra Tavares e Aryanny Ferraz, as amigas que a faculdade me deu, obrigada meninas por toda palavra de apoio, incentivo e por acreditarem que eu conseguiria alcançar meu objetivo: defender o TCC.

A todos (as) professor (as) do Instituto Federal de Goiás – Campus Aparecida de Goiânia, que contribuíram para uma formação profissional de qualidade e sobretudo humana.

Aos amigos e amigas surdas pela paciência de ensinar os sinais em Libras que não conhecia, vocês são especiais para mim.

“O saber que não vem da experiência não é realmente saber”.

(LEV VYGOTSKY)

RESUMO

Este trabalho encontra-se inserido na linha de pesquisa, Fundamentos dos Processos Educativos aborda os transtornos relacionados à aprendizagem a partir da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky. Objetiva-se compreender a luz da teoria histórico-cultural os transtornos de aprendizagem no contexto escolar. A partir da escolha do referencial teórico buscamos respostas à seguinte questão: Quais as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para compreensão dos transtornos relacionados à aprendizagem no contexto escolar? Os estudos do psicólogo Lev Semionovich Vygotsky para a elaboração dessa pesquisa foram fundamentais, também foram realizados estudos sobre as dificuldades e dos transtornos de aprendizagens. Para tanto foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfica, dos estudos de Vygotsky (1991); Souza (2008); Tuleski; Eid (2007); Dazzani et al. (2014); Viégas; Harayama; Souza (2015) dentre outros autores. Historicamente os transtornos e dificuldades de aprendizagens são apontados como a causa do fracasso escolar, acredita-se que é necessário ter uma concepção diferente sobre esse tema, e os estudos de Vygotsky contribuem esse entendimento. Espera-se que este trabalho sirva de motivação para possíveis estudos futuros, trazendo assim contribuições para a área de pesquisa.

Palavras-chave: Dificuldade de Aprendizagem. Teoria Histórico-Cultural. Educação. Transtornos de Aprendizagem.

ABSTRACT

This work is inserted in the line of research, Fundamentals of Educational Processes, approaches disorders related to learning, referring to Vygotsky's Cultural-Historical Theory. The aim is to understand learning disorders in the school context in the light of cultural-historical theory. Based on the choice of theoretical framework, we sought answers to the following question: What contributions does the Historical-Cultural Theory make for understanding disorders related to learning in the school context? The Lev Semionovich Vygotsky studies of this research were for the elaboration, it also seeks solutions in articles focusing on the learner and learning disorders. For that, a qualitative research of bibliographic knowledge was carried out, from the studies of Vygotsky (1991); Souza (2008); Tuleski; Eid (2007); Dazzani et al. (2014); Viégas; Harayama; Souza (2015) among other authors. Historical studies and learning difficulties are pointed out as the cause of school failure, it is believed that it is necessary to have a different creation on this topic, and Vygotsky's contribute to understanding. It is hoped that this work will serve as a motivation for research studies, thus seeking the research area.

Keywords: Learning Disability. Historical-Cultural Theory. Education. Learning Disorders.

Sumário

INTRODUÇÃO	15
1 VYGOTSKY E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	18
1.1. Breve biografia intelectual de Lev Semionovich Vygotsky	18
1.2 Breves considerações sobre a Teoria Histórico-Cultural	23
2 APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM E A ESCOLA A PARTIR DOS ESTUDOS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL	30
2.1 Sobre os Transtornos da Aprendizagem: breves considerações	30
2.2 As Contribuições da Teoria histórico-Cultural e suas Implicações na Escola	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como título: Sobre a Escola e os Transtornos Relacionados à Aprendizagem: Um estudo a partir da Teoria Histórico-Cultural e tem como base os pressupostos da teoria Histórico-Cultural, em especial as obras de Vygotsky¹ como também os estudos sobre os transtornos relacionados à aprendizagem.

A partir do levantamento do tema e do referencial teórico buscamos respostas à seguinte questão: Quais as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para compreensão dos transtornos relacionados à aprendizagem no contexto escolar?

Dessa forma, objetiva-se compreender as dificuldades ou transtornos de aprendizagem presentes no cotidiano escola à luz dos estudos vygostkianos. Para tanto, será apresentado a biografia intelectual do psicólogo com vistas a entender a noção de desenvolvimento humano e aprendizagem presente na teoria Histórico-Cultural, bem como refletir sobre os conceitos, definições e práticas pedagógicas para o atendimento aos alunos com transtornos de aprendizagem nas instituições escolares.

O entendimento da temática possibilita aos profissionais da educação, pais e outros profissionais ressignificar ideias do senso comum sobre os transtornos de aprendizagem a fim de não rotular e estigmatizar o sujeito quanto o processo de aquisição do conhecimento e aprendizado.

O estudo desse tema torna-se relevante a esta pesquisadora, como fator pessoal/social, tendo em vista ser genitora de um adolescente diagnosticado com TDAH há quatro anos, e com isso a busca para compreender melhor sobre essa temática passou a ser algo de suma importância, encontrar caminhos que não fosse a medicalização, mas, alternativas que proporcionasse a ele um desenvolvimento intelectual menos invasivo.

Kauark, Silva (2008, p.266 apud Marturano et al.1993) escreve que as dificuldades de aprendizagem, quase sempre, vêm associada a problemas de outra natureza a saber comportamentais e emocionais. Crianças com essas dificuldades

¹ Segundo as explicações de Duarte (2004) o idioma russo possui um alfabeto divergente do nosso idioma. Com isso, o nome do psicólogo russo tem se apresentado com diferentes grafias nas traduções e interpretações dos idiomas ocidentais, por exemplo: Vygotsky, Vigotsky, Vigotskii e Vigotski. Escolhemos para este texto a grafia Vygotsky, mas preservaremos, nas referências bibliográficas e citações, a grafia empregada em cada edição referenciada.

são vistas como menos interessadas e não querem se envolver nas atividades escolares.

Devido as dificuldades apresentadas por alguns alunos e alunas, é possível notar certo constrangimento por parte dessas crianças, pois, por não conseguirem acompanhar os e as outras colegas de sala se sentem envergonhados (as). A criança que apresenta baixo rendimento escolar pode vir a ter comportamentos de agressividade, raiva, desinteresse acadêmico, sentimento de frustração diante das queixas escolares, afirmam as autoras Kauark e Silva (2008).

Na consecução do trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, dos estudos de Vygotsky (1991); e dos estudos de Souza (2008); Tuleski; Eid (2007); Dazzani et al. (2014); Viégas et al. (2015), dentre outros autores, com o intuito de fundamentar as análises sobre o TDHA e os transtornos de Aprendizagem. Em relação a metodologia utilizada para elaboração da pesquisa, trata-se de estudo de cunho bibliográfico e qualitativo, cujo objetivo é proporcionar maior familiaridade com um problema específico (GIL, 2002).

A pesquisa bibliográfica exige cuidado ao avaliar os dados que serão coletados e deixar claro ao leitor o que se pretende alcançar a partir do que foi pesquisado. A pesquisa de cunho qualitativo, consiste em uma abordagem explicativa que permite buscar e observar uma gama de fenômenos, ideal para problemas de pesquisas que requerem dados mais detalhados.

Ainda de acordo com Gil (2002), a metodologia da pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, que foram os meios utilizados para elaboração desse trabalho.

A pesquisa bibliográfica exige dos/das pesquisadoras, leituras mais aprofundadas, analisar de forma criteriosa e detalhada as fontes pesquisadas em busca de incoerência ou contraditórias, e principalmente utilizar fontes diversas para se obter o resultado esperado.

Este trabalho está organizado em dois capítulos onde, no primeiro capítulo, será feita uma exposição de uma breve biografia de Lev Semionovitch Vygotsky e algumas considerações a respeito dos Aspectos da Teoria Histórico-Cultural em especial a noção de desenvolvimento humano e aprendizagem.

No segundo capítulo, que tem como título: Apontamentos sobre a Relação dos Transtornos de Aprendizagens e a Escola a partir dos Estudos da Histórico-Cultural será apresentado sobre Transtornos da Aprendizagem e os princípios norteadores

para o Trabalho Pedagógico no cotidiano escolar. Levou-se em conta durante o desenvolvimento deste trabalho, a importância da mediação da escola, dos e das professoras ao se depararem com alunos e alunas com alguma dificuldade de aprendizagem.

Convido a todos e todas a fazerem a leitura dessa pesquisa que foi elaborada com muita dedicação.

1 VYGOTSKY E A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo apresentaremos a biografia intelectual do psicólogo Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934) e aspectos da Teoria Histórico-Cultural, em especial, seus estudos sobre o desenvolvimento humano e da aprendizagem.

1.1. Breve biografia intelectual de Lev Semionovich Vygotsky

Vygotsky um autor que durante o pouco tempo de vida pesquisou e publicou sobre o desenvolvimento humano, da aprendizagem e do papel importante das relações sociais nesse processo e, que mesmo depois de décadas de sua morte ainda são referências no campo da educação, apresentaremos aspectos da excepcional trajetória intelectual do psicólogo e de seus estudos.

Pesquisador com autoridade científica impecável, rodeado de um grupo de jovens discípulos também talentosos, entusiasticamente devotados a ele, pleno de elevada consciência de sua missão no desenvolvimento da ciência, cheio de ideias, projetos e planos, a maior parte dos quais, infelizmente, por causa da sua morte prematura, não estava destinada a realizar-se. (VYGOTSKY 2000, p. 21).

Vygotsky nasceu em 17 de novembro do ano de 1896 na cidade de Orsha uma pequena cidade provinciana na Bielorrússia, mudou-se para Gomel, uma cidade também da Bielorrússia, juntamente com sua família em 1897, seu pai trabalhava no banco local e sua mãe era professora formada, que deixou a profissão para se dedicar a criação dos filhos.

A maior parte da educação de Vygotsky aconteceu em sua casa por um tutor privado². Somente aos 15 anos, começou a estudar em uma escola privada de Gomel. Vygotsky também lia e escrevia alemão, hebraico, francês e inglês, ainda no colégio aprendeu latim e grego. No ano de 1917 graduou-se em Direito, na Universidade de Moscou e na Universidade de Shaniavsky estudou filosofia, história e psicologia.

Rêgo (1995, p.20) ressalta, que a curiosidade de Vygotsky por temas de diferentes conhecimentos partiu da influência intelectual familiar, levando-o a ter acesso a diversos tipos de informações. Destaca-se mesmo com sua brilhante

² Salomon Ashpiz, que teve uma grande influência em sua formação, era um tutor particular que tinha sido exilado na Sibéria, devido a seu ativismo revolucionário. (FICHTNER, 2010, p. 9).

capacidade intelectual Vygotsky, por ser judeu, enfrentou dificuldades de ingressar na Universidade. Nessa época na Rússia, os judeus sofriam as mais diversas formas de discriminação, tinham que viver em territórios restritos e se sujeitar a um número limitado de vagas nas Universidades³

Segundo Fichtner (2010, p. 10) “Vygotsky, começou sua carreira profissional aos 21 anos, em Gomel no ano de 1918, como professor, e durante os 7 anos seguintes, continuou ativamente os seus interesses intelectuais”. O contato de Vygotsky no trabalho de formação de professores e professoras e com crianças com deficiências, fez com que o psicólogo se interessasse sobre o desenvolvimento delas, e então passou a pesquisar e dedicar tempo em estudos para esse tema. Preocupou-se não apenas com reabilitação, mas oportunizou compreender os processos mentais do ser humano.

Vygotsky era um pesquisador engajado que mesmo estando debilitado escreveu obras que até hoje são referências para outras pesquisas. Somente a partir de 1956, Vygotsky passou a ser redescoberto, suas obras foram proibidas de serem publicadas durante 20 anos devido a censura do regime stalinista. Em 1962 as obras de Vygotsky começaram a ser publicadas no Ocidente. No Brasil, somente em 1984, com a publicação do livro *A formação Social da Mente*.

Os estudos de Vygotsky se tornaram conhecidos tardiamente, e mesmo assim, ele é considerado um dos mais importantes psicólogos na atualidade. Sua influência e a repercussão das obras têm possibilitado pesquisas na psicologia e educação no mundo todo. Ressalta Rêgo (1995, p. 16) que a:

[...] maior parte da obra de Vygotsky foi editada tardiamente e, em alguns casos, de forma inadequada e incompleta. Além disso, nos períodos que sua doença se agravava, ele ditava suas ideias que eram transcritas por outra pessoa; outras ideias foram conhecidas a partir de anotações feitas nas suas aulas e palestras, o que muitas vezes resultava em redações pouco claras.

Com o agravamento de sua doença, e em consequência a sua morte precoce, impediu que suas produções fossem levadas adiante, mas inspiraram novas bases que viriam a ser investigadas posteriormente e que ainda são bastante atuais. “Vygotsky teve colaboradores⁴, dos quais destacam-se Alexander Romanovich Luria

³ Na Universidade de Moscou apenas 3% das vagas podiam ser ocupadas por estudantes judeus e também eram impedidos de exercer algumas profissões etc. (Wertsch, *apud* RÊGO 1988, p. 23).

⁴ De acordo com Fichtner (2010), Além de Alexander Romanovich Luria (1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979), também participavam da “troika” vários outros colaboradores, como

(1902-1977) e Alexis Nikolaevich Leontiev (1903-1979)”, que junto com o psicólogo fizeram muitos estudos (RÊGO, 1995, p. 29-30).

A intenção dos estudos de Vygotsky era aprofundar nos estudos sobre o desenvolvimento humano, assim, escreveu importantes trabalhos, dentre eles:

Os princípios da educação social de crianças surdas-mudas (1925), O consciente como problema da psicologia do comportamento (1925), O significado histórico da crise da psicologia (1926), A pedologia de crianças em idade escolar (1928), Estudos sobre a história do comportamento (escrito juntamente com Luria) (1930), O instrumento e o símbolo no desenvolvimento das crianças (1930), A história do desenvolvimento das funções psicológicas superiores (1931), Lições de psicologia (1932), Fundamentos da Pedologia (1934). Pensamento e Linguagem (1934), Desenvolvimento mental da criança durante a educação (1935) e A criança retardada (1935) (RÊGO, 1995, p. 32).

Vygotsky escreveu muitos trabalhos sobre o desenvolvimento humano e pode-se encontrar pesquisas voltadas para defectologia, problemas ligados a deficiência nas crianças.

Os estudos sobre Defectologia, tem sua data de produção desconhecida, porém acredita-se que foram escritos “entre os anos de 1924 a 1931, sua primeira publicação data de 1983, no quinto volume das Obras escolhidas, em russo e posteriormente, o texto foi publicado nas traduções feitas na Espanha (1997) e nos Estados Unidos (1993). (VIGOTSKI, 2011, p. 863).

De modo geral, seus estudos são voltados para compreender o processo de desenvolvimento infantil e sua diversidade, em destaque seu interesse pela defectologia. Uma ciência que busca desvelar o processo cognitivo implicado no desenvolvimento e aprendizagem da criança com deficiência. Até meados do século XX, a deficiência era considerada como algo negativo e a pessoa que possuía deficiência não era capaz de aprender.

Vygotsky, dedicou-se a demonstrar que esta visão precisava ser excluída da escola de maneira urgente, contribuindo significativamente para a modificação dos estudos anteriores a partir de seus próprios estudos, que têm como foco o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem e a necessidade de elevar o ensino da criança com deficiência ao processo de educação social (RUPPEL et al., 2021, p. 112).

Os estudos trouxeram diversas contribuições para o atendimento das pessoas com deficiência, direcionando caminhos alternativos e educativos com vistas ajudar

Alexandr Vladimirovich Zaporozhets (1905-1981), Boshovec, M. G. Morozova, L. S. Slavina e R. Ya Levina e depois Danill Borisovich Elkonin de Leningrado (1904-1984) e Piotr Yankovlevich Galperin de Charkov (1899-1988).

na superação das potencialidades da criança. Partindo desse pressuposto, Ruppel et al. (2021, p. 14), informam que nos escritos sobre as Obras Escogidas - Fundamentos da defectologia (1983):

[...] o autor assinala que a defectologia moderna, visa reagir contra o enfoque quantitativo de todos os problemas teóricos e práticos. Desse modo, vista como um sistema de tarefas positivas, ela repudia toda e qualquer prática educativa pautada em princípios e funções puramente quantitativos. A partir desta nova perspectiva, a defectologia pode ser considerada uma ciência, pois adquire um objeto de estudo que é metodologicamente delimitado: o desenvolvimento e o processo de aprendizagem das pessoas com deficiência, com foco em suas potencialidades.

O psicólogo pesquisava as potencialidades das crianças com deficiências, de modo qualitativo de forma a alcançá-las através de metodologias que estimulassem seu desenvolvimento, para Vygotsky, elas eram capazes de aprender, cada qual ao seu tempo.

Mesmo tendo produzido os seus escritos na metade do século XX, Vygotsky já sinalizava as mudanças que precisam acontecer na educação das pessoas com deficiência, principalmente em relação às mediações adequadas, às adaptações e aos recursos que devem ser disponibilizados, levando em consideração as singularidades de cada pessoa e de cada limitação, assim como as atitudes otimistas que devem ser praticadas com respeito ao seu desenvolvimento. (RUPPEL et al., 2021, p. 112).

Considerava importante ensinar crianças com deficiência e para isso se dispôs a elaborar estudos que auxiliassem na mediação dessas pessoas, respeitando assim, as potencialidades e o desenvolvimento de cada um, tendo a certeza de que eram sujeitos que mesmo com dificuldades motoras e intelectuais poderiam aprender como qualquer outro, mas em seu tempo de aprendizagem.

No segundo período Vygotsky dedicou-se ao estudo da Psicologia como instrumento, chamado de período instrumental que ocorreu entre os anos de 1927-1931, ele desenvolveu o conceito fundamental de sua obra, a importância da cultura na constituição psíquica do homem. Obras desse período: História do desenvolvimento das funções psíquicas superiores (1931); Método instrumental em pedologia; Problemas no desenvolvimento da criança e Instrumento de ensino no desenvolvimento da criança. Nas palavras do autor os “instrumentos psicológicos são criações artificiais; estruturalmente são dispositivos sociais e não orgânicos ou individuais; destinam-se ao domínio dos processos [psicológicos] próprios ou alheios” (EIDT, TULESKI, 2010 apud VYGOTSKY, 1999, p. 94). Os principais instrumentos

psicológicos são: a linguagem oral e escrita, as diferentes formas de numeração e de cálculo, e qualquer tipo de significação convencional e outros.

Já no 3º Período, entre os anos de 1931-1934, suas pesquisas enfocaram os problemas globais, que trata fundamentalmente da relação entre a educação e o ensino e um tema, bem conhecido, a Zona de Desenvolvimento Proximal que pode ser definida como “o nível de desenvolvimento da criança determinado através da capacidade de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os colegas mais capazes”. (ANTONIO, 2008, p. 13).

A criança vai precisar de orientação de um adulto para fazer as atividades ou fazê-las em colaboração com os companheiros mais experientes, porque as funções psíquicas necessárias para tal, ainda são atividades que não amadureceram completamente, estando em processo de maturação. Acrescenta Faria, Camargo (2019, p. 70) que a zona de desenvolvimento proximal:

Se refere a pontos de desenvolvimento que o estudante ainda não atingiu, mas que está próximo a atingir. Em outras palavras, o estudante possui uma zona de desenvolvimento atual, que se refere a todo conhecimento que ele já domina e problemas dos quais ele já consegue solucionar por conta própria.

O contato com a cultura, com outros adultos e crianças, permite que as interações favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem. Somente há aprendizagem quando o ensino incidir na Zona de Desenvolvimento Proximal.

Para a Teoria Histórico-Cultural, na ausência da relação com a cultura, o desenvolvimento tipicamente humano não ocorrerá. Significa que a relação entre desenvolvimento e aprendizagem ganha uma nova perspectiva: não é o desenvolvimento que antecede e possibilita a aprendizagem, mas ao contrário, é a aprendizagem que antecede, possibilita e impulsiona o desenvolvimento (MONTROYA et al. In: MELLO 2004, p. 142-143).

Os estudos da teoria histórico-cultural têm sido referências de pesquisas em várias áreas podendo destacar suas contribuições à educação e da psicologia para a compreensão do desenvolvimento humano e da aprendizagem.

A seguir apresentaremos aspectos da Teoria histórico-cultural desenvolvida por Lev Semionovich Vygotsky em destaque o desenvolvimento e a aprendizagem do sujeito acontecem no contexto histórico social por meio das interações e mediação com a cultura.

1.2 Breves considerações sobre a Teoria Histórico-Cultural

A Teoria Histórico-Cultural, em sua gênese, pressupõe uma natureza social da aprendizagem, o indivíduo desenvolveria suas funções psicológicas superiores por meio das interações sociais. Essa teoria trabalha tanto questões voltadas para o desenvolvimento humano, quanto para a aprendizagem.

Os estudos de Vygotsky tiveram forte influência do materialismo-dialético dos postulados marxistas, diante disso afirmava que as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Dessa maneira:

Entende que o ser humano não só é um produto de seu contexto social, mas também um agente ativo na criação deste contexto. Acredita que para compreender as formas especificamente humanas é necessário (e possível) descobrir a relação entre a dimensão biológica (os processos naturais, como: a maturação física e os mecanismos sensoriais) e a cultural (mecanismos gerais através do qual a sociedade e a história moldam a estrutura humana). (RÊGO, 1995, p. 49)

A principal característica da abordagem da teoria Histórico-Cultural (ou sócio-histórico) desenvolvida por Vygotsky, tem como característica principal indicar as funções psicológicas superiores que são formadas ao longo de sua história. Como citado:

Um dos pontos centrais de sua teoria é que as funções psicológicas superiores são de origem sócio-cultural e emergem de processos psicológicos elementares, de origem biológica (estruturas orgânicas). Ou seja, segundo ele, a complexidade da estrutura humana deriva dos processos de desenvolvimento profundamente enraizado nas relações entre história individual e social. (RÊGO, 1995, p. 26).

Vygotsky parte do pressuposto de que as funções psicológicas superiores se desenvolvem com a interação entre os indivíduos, segundo o psicólogo, o homem é um ser histórico e que precisa da mediação do outro e com meio para se desenvolver.

Segundo Montoya et al. In: MELLO (2004, p. 141), para Vygotsky, as funções psicológicas superiores, como a linguagem oral, o pensamento, a memória, o controle da própria conduta, a linguagem escrita, o cálculo, antes de se tornarem internas ao indivíduo, precisam se vivenciadas nas relações entre as pessoas: não se desenvolvem espontaneamente, não existem no indivíduo como uma potencialidade, mas são experimentadas inicialmente sob a forma intersíquica antes de se assumirem a forma de atividade intrapsíquica.

As funções psicológicas superiores são os mecanismos psicológicos complexos, próprios dos seres humanos, e através da mediação e conhecimentos transmitidos cultural e socialmente, são apropriados pela criança ao longo do seu desenvolvimento.

Vygotsky postula, que as funções superiores como memória, atenção, abstração, aquisição de instrumentos, fala e pensamentos terão condições de se desenvolver mediante a aquisição de conhecimentos transmitidos historicamente, os quais, necessariamente, para serem apropriados pela criança, precisam da mediação dos indivíduos mais desenvolvidos culturalmente (TULESKI; EIDT, 2007, p. 532).

As funções psicológicas superiores são transmitidas historicamente através dos indivíduos culturalmente desenvolvidos, que poderão mediar e assim contribuir com o desenvolvimento e a internalização desses aspectos nas crianças.

Os aspectos inatos emergem das relações interpessoais humanos e se desenvolvem por meio de processos de internalização por meio de contatos comportamentais, culturais e diferem de processos psicológicos básicos (encontrados em crianças e animais) como automatismo e reflexos, relações simples com comportamentos de origem biológica.

As funções psicológicas se desenvolvem através da interação com os outros, aqueles que historicamente já tenham mais experiência de vida e transmitam tais conhecimentos. São sujeitos mais experientes como professores, colegas, família e outros que nas interações trocam experiências o que vir a constituir em aprendizado.

Sobre as funções psicológicas e sua origem pode-se dizer que:

O princípio da origem social das funções psicológicas superiores constitui a pedra angular dos trabalhos de Vygotsky. Esse princípio não está no nível das funções elementares ou naturais. As funções superiores não se desenvolvem organicamente passo a passo num processo de maturação, partindo do nível das funções elementares. Esse princípio constitui, segundo Vygotsky, a lei genética geral do desenvolvimento cultural. O processo de desenvolvimento do ser humano, marcado por sua inserção em determinado grupo cultural, se dá "de fora para dentro": "Todas as funções do desenvolvimento da criança aparecem duas vezes ou em dois planos. Primeiro aparece no plano social e depois no plano psicológico, primeiro entre pessoas (interpsicológico) e depois no interior da criança (intrapsicológico)" (FICHTNER, 2010, p. 19 apud VYGOTSKY 1984, p.64).

A forma interpsíquica acontece em contato com os outros e na coletividade e a forma intrapsíquica acontece a partir do próprio sujeito, quando se internaliza, memoriza ou se armazena.

As funções psicológicas superiores, se distinguem dos processos psicológicos elementares como as ações reflexas, as associações simples, e as reações automatizadas. As funções elementares são funções que podem ser determinadas imediatamente, tanto pelos estímulos externos (ambiente) quanto interno, baseando-se nas necessidades biológicas, já as funções psicológicas superiores se caracterizam de acordo com o funcionamento psicológico.

No processo de desenvolvimento do sujeito, a parte biológica e as interações sociais são fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas. Elas precisam ser mediadas, e isso ocorre apenas com a ação humana, diferente das Funções Psicológicas Elementares.

As funções psicológicas superiores não constituem exceção à regra geral aplicada aos processos elementares, elas também estão sujeitas à lei fundamental do desenvolvimento, que não conhece exceções, e surgem ao longo o curso geral do desenvolvimento psicológico da criança como resultado do mesmo processo dialético, e não como algo que é introduzido de fora ou de dentro (VYGOTSKY, 1991, p. 35).

As funções psicológicas superiores são desenvolvidas na coletividade e depende da mediação com meio social, é importante distinguir o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado, e para isso temos que determinar pelo menos dois níveis de desenvolvimento da criança, o primeiro nível pode ser chamado de nível de desenvolvimento real e o segundo, de zona de desenvolvimento proximal.

Como visto anteriormente, as funções psicológicas superiores se desenvolvem através da interação com o outro, Vygotsky atribuiu grande importância ao domínio da cultura no processo do desenvolvimento psicológico da criança.

Para Martins e Rabatini (2011, p.351), “[...] as funções garantidas no nascimento correspondem a um ‘todo psicológico natural’”, determinado fundamentalmente pelas peculiaridades biológicas da psique, já as funções psicológicas superiores, por sua vez, formam-se durante o processo de desenvolvimento cultural.

A partir dessa afirmativa, destacaremos alguns aspectos das funções psicológicas superiores relacionadas à apropriação dos conceitos teóricos, dentre elas: percepção, memória, pensamento e linguagem.

A percepção depende das interações sociais, cultural e formação intelectual, nosso conhecimento é a base para a maneira como julgamos e percebemos o mundo,

não é definida desde o nascimento; são modificadas como produtos dos desenvolvimentos e uso dos conhecimentos historicamente alcançados, superados pelas experiências e pelas relações culturais, incluindo a influência da escolarização e a relação com o conhecimento histórico.

Por não terem se desenvolvido por completo nas crianças, a percepção é parcial, pois os procedimentos necessários de análise e síntese, são adquiridos através da escolarização:

O domínio e o aumento do conhecimento levam à percepção generalizada, que por sua vez, faz a criança perceber o mundo de forma diferente, à medida que vai aprendendo sobre ele. Na criança pequena esse aprendizado é adquirido por meio de uma atividade lúdica; a partir do momento que ingressa na escola, por meio dos conteúdos curriculares e no adulto, trata-se de uma atividade laboral. (MANGANOTTI; FACCI, 2008, p. 10).

Ao adentrar a escola a criança vai construindo por meio da interação a noção de percepção, a partir de anotações, atividades realizadas e por meio do conteúdo apresentado por professores e professoras que são os e as mediadoras de alunos e alunas no processo de escolarização.

As funções psicológicas são construídas a partir de um processo de interação sujeito/meio.

"as funções psicológicas superiores (percepção, atenção, memória, raciocínio lógico, etc) são construídas a partir de um processo de interação do indivíduo com os outros (família, escola, grupo social) e com o meio, e são mediatizadas por instrumentos (martelo, carro, livro, lápis, escola) e signos (pensamento verbal, linguagem, valores, crenças, conhecimentos) presentes na cultura em que o sujeito se insere." (GOMES, 2012, p. 72)

O desenvolvimento da memória é um processo complexo e não linear e se dá acordo com a idade. A memória está relacionada com a atividade principal da criança, que no período da pré-escola apresenta-se na ludicidade, sendo que a memória ocorre de forma imediata. Conforme observado:

[...] uma como outra dessas crianças possuem em geral memória semelhante, mas a utilizam de modos diferentes: ambas possuem memória, mas a mais velha sabe como utilizá-la. É essa transição de formas naturais de memória para formas culturais que constitui o desenvolvimento da memória da criança para o adulto. (MANGANOTTI, FACCI, 2008 apud VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 186).

Partindo dessa afirmativa, percebe-se que mesmo possuindo memória semelhantes, as crianças mais velhas conseguem utilizar a memória, de forma a

memorizar melhor o que lhe é apresentado. Seguindo esse pensamento, as autoras, afirmam que para:

Vygotsky, para a criança, “*pensar é recordar*”; ela parte da lembrança (visual) das situações concretas dos conceitos e suas generalizações apoiam-se na memória, sendo as relações com as pessoas que a circundam, importantíssima para a construção das funções psicológicas superiores. Para o adolescente “*recordar é pensar*” (MANGOTTI; FACCI 2008 *apud* ASBAHR; BERNARDES, 2007, p. 324).

Além de aprender a prestar a atenção, precisa-se do registro, não basta captar, perceber, atentar, é preciso memorizar. Para que se tenha uma “boa” memória é preciso de atividades que exijam memorização. Memória é treino, não se trata de decorar, os automatismos precisam ser desenvolvidos (para si). A visão da realidade só é possível com a ajuda da memória que apreende o progresso, grava determinado estado de coisas ou acontecimento. Segundo Manganotti, Facci (2008, p. 13)

Vygotsky afirma que a memória, assim como as demais funções psicológicas, deve ser entendida como uma totalidade em sua base material. Chamou a atenção também para a relação entre pensamento e memória, assim como a relação com a percepção, atenção, linguagem e imaginação.

O Pensamento e linguagem andam juntos, os signos formam a fala e são formados por ela. A linguagem é um produto histórico e social da vida coletiva, surgiu de uma necessidade de comunicação entre os seres humanos. Para o ser humano pensamento e linguagem tem origens diferentes, eles se cruzam em dado momento no indivíduo, acerca dos dois anos de idade. É a partir deste ponto que a origem do pensamento e da linguagem surgem, passando o pensamento se tornar verbal e a linguagem racional.

Partindo desse pressuposto, pensamento e linguagem começam a fazer sentido na vida da criança a partir do momento que ela interage mesmo que de forma superficial em seu convívio, mas que em determinado momento passa a se constituir no seu subconsciente. Desta forma a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e da personalidade do indivíduo.

Para Vygotsky (1995) a linguagem é o marco referencial do desenvolvimento cultural do homem, posto que a constituição deste sistema de signos representa, antes de tudo, a história da formação de uma das funções mais importantes do comportamento cultural. A linguagem tem a função central de mediar as relações

sociais, desdobrando-se e instrumentalizando inúmeras outras funções entre os homens e, dentre elas, especialmente, o pensamento, requerido à atividade laboral.

A linguagem tem papel importante na determinação de como a criança vai aprender a pensar, uma vez que as formas avançadas de pensamento são transmitidas às crianças através das palavras.

A relação entre aprendizagem/desenvolvimento e desenvolvimento psíquico fez com que Vygotsky pesquisasse mais sobre sua abordagem, para o psicólogo a aprendizagem e desenvolvimento são processos distintos e que não devem ser confundidos. “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”. (VIGOTSKI, 1991, p. 61).

A aprendizagem é um processo de apropriação de conhecimentos, habilidades, signos, valores, que engloba o intercâmbio ativo do sujeito com o mundo cultural no qual se está inserido. Não podemos nos limitar à determinação de níveis de desenvolvimento, se o que queremos é descobrir as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado.

O desenvolvimento das funções psicológicas superiores identifica-se com o processo de internalização de formas de condutas na história social, instituindo-se, antes de tudo, como história de seu próprio desenvolvimento, esse processo não se apresenta como um algo linear, e que os fatores internos e externos e adaptativos fazem parte desse desenvolvimento.

Seguindo com os apontamentos sobre a Teoria Histórico-Cultural, o autor Fichtner (2010, p.16), diz que: “instrumentos são elementos externos”, ou seja, feito para fora do indivíduo, já os signos são orientados para o próprio sujeito, dentro de si, as ações psicológicas podem ser tanto para si quanto para outras pessoas.

Nessa perspectiva, Martins e Rabatini (2011, p.348) afirmam que, “na concepção Vygostkianas, a cultura objetiva-se nos signos ou instrumentos culturais, dispostos sob a forma de instrumento cultural material e instrumento psicológico como no caso da linguagem”. A partir das relações diretas, surgem, em outro nível de desenvolvimento, as reações mediadas, nas quais os signos se convertem em principal meio de comunicação.

Na escola é o local no qual os alunos e as alunas trocam experiências, se comunicam, socializam: um espaço que se privilegia o aprender. A função da escola

é promover o aprendizado de forma que os e as professoras são mediadores do ensino e pelas relações humanas que ali se desenvolvem.

Montoya et al. In: MELLO (2004, p. 145) afirmam que:

A intervenção do adulto deve se considerar sempre a relação entre o desenvolvimento real já alcançado pela criança e o nível de seu desenvolvimento próximo; só assim a intervenção do educador provoca o aprendizado, a criança só tem condições aprender a fazer sozinha num futuro próximo aquilo que ela consegue fazer hoje com a colaboração de alguém mais experiente. Assim sendo, o que não é possível que ela faça em colaboração com um parceiro mais experiente não adianta ser compartilhado pelo educador.

A educação tem a função de construir habilidades que a princípio são externas aos indivíduos e que estão dadas possibilidades nos objetos materiais e intelectuais da cultura. Segundo a Teoria Histórico-Cultural, “a tarefa da educação é garantir a reprodução, em cada criança, das aptidões humanas que são produzidas pelo conjunto dos homens e que, sem transmissão da cultura não aconteceria” (MONTTOYA et al. In: MELLO, 2004, p. 141).

No próximo capítulo apresentaremos apontamentos entre a relação dos transtornos de aprendizagem e a escola, e como os estudos da teoria histórico-cultural pode contribuir para pensar a aprendizagem de alunos e alunas com transtornos.

2 APONTAMENTOS SOBRE A RELAÇÃO DOS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM E A ESCOLA A PARTIR DOS ESTUDOS DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Nesse capítulo apresentaremos os apontamentos sobre a relação dos transtornos de aprendizagem e a escola a partir dos estudos da Teoria Histórico-Cultural, temática que vêm sendo discutida por profissionais da educação, psicopedagogos, psicólogos e outros profissionais de apoio.

A psicologia escolar se ocupou na busca de identificar os problemas e distúrbios da aprendizagem e atualmente ainda é uma prática de alguns profissionais, vê-se a necessidade de um olhar diferenciado para não culpabilizar os e as alunas, as famílias ou os e as professoras pelo fracasso escolar, existe uma série de fatores interligados às dificuldades e transtornos de aprendizagem.

Identificar dificuldades e relacioná-las a algum transtorno tem sido uma prática muito comum no contexto escolar. O encaminhamento de escolares para a saúde com a queixa de que não conseguem aprender tem aumentado significativamente nas últimas décadas. Trata-se de uma subsunção da dificuldade no contexto da medicalização, que tem levado à patologização do não aprender e à falta de investimento pedagógico em questões que envolvem desempenho e comportamentos fora do padrão normatizado.

2.1 Sobre os Transtornos da Aprendizagem: breves considerações

Para compreender o que são os distúrbios/transtornos ou dificuldades de aprendizagem é necessário compreender sobre o conceito de aprendizagem, que é capacidade humana de apreender a realidade material e simbólica em um processo contínuo que ocorre ao longo da vida.

Sabe-se que centralização do problema nos alunos, que possuem déficit no seu processo de aprendizagem, gera novos problemas e conflitos, e a não superação acaba muitas vezes com o atendimento do psicólogo escolar nas ações escolares.

Lembramos que o Distúrbio de Aprendizagem não é o mesmo que Dificuldade de Aprendizagem, onde a primeira terminologia se remete as disfunções neurológicas e a segunda terminologia se remete aos problemas relacionados ao ensino

aprendizagem, isso causa certa confusão na hora de identificar. Compreende-se que o distúrbio de aprendizagem:

[...] é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, fala, escrita e raciocínio matemático. Essas desordens são intrínsecas ao indivíduo e presume-se serem uma disfunção de sistema nervoso central. Entretanto, o distúrbio de aprendizagem pode ocorrer concomitantemente com outras desordens como distúrbio sensorial, retardo mental, distúrbio emocional e social, ou sofrer influências ambientais como diferenças culturais, instruções inapropriadas ou insuficientes, ou fatores psicogênicos. Porém, não são resultado direto destas condições ou influências (CIASCA apud TULESKI, EIDT 2007).

Os transtornos de aprendizagem são diferentes das dificuldades de aprendizagem, enquanto uma terminologia se dá a partir de uma disfunção neurológica, as dificuldades de aprendizagem por sua vez, estão ligadas a diversos fatores como o social, cultural, familiar dentre outros. Por isso a importância da avaliação com profissionais de diversas áreas para se ter a certeza de fazer o diagnóstico correto, não interferindo no desenvolvimento da criança.

Não aprender ou aprender em um ritmo diferente que a escola exige pode ser um caso de uma investigação mais detalhada.

[...] a criança apresenta dificuldade na leitura e escrita, se remete as queixas escolares, e são descritos da seguinte maneira: “troca de letras”, “dificuldades em ler palavras”, “não consegue ler e escreve tudo amontoado”, “ainda está na fase dos rabiscos”, “não consegue copiar da lousa”, “dificuldade na coordenação motora fina”, “troca letras”, “não acentua palavras e não sabe quando tem que escrever maiúscula”, “não sabe ler e escrever”, “somente copia”, “só conhece a letra A”, “omite palavras, sílabas e letras em ditados e cópias”, “comete erros gramaticais, não acerta as contas”, “vai mal em matemática”, “baixo rendimento escolar”, “é lento”, “não está acompanhando o ritmo das outras crianças”, repetiu duas vezes a primeira série em razão de disritmia”, “é distraído”, “tem dificuldade em fazer lição de casa”. Ou seja, tudo que desvia do padrão estabelecido é patológico e, portanto, passível de atendimento psicológico. (SOUZA, 2008, p. 181-182).

A escola pode ter uma concepção idealizada de que os e as alunas ingressem na escola já tendo uma letra legível, coordenação motora perfeita ou estejam avançados no processo de alfabetização, muitos (as) professores (as), acabam achando que de um pequeno contato com as informações recebido por parte desses (as) educadores (as) sejam suficientes para que escrevam e leiam corretamente.

Já para Dazzani et al. (2014, p.425) “O conceito de não aprendizagem está relacionado à problemas emocionais, comportamentais, dificuldade de atenção e concentração”. O que os e as autoras afirmam, é que dificuldades de aprendizagem

andam lado a lado não apenas à problemas emocionais, mas, a uma série de fatores que se interligam fazendo com que a criança tenha baixo rendimento escolar.

Como aponta Souza (2008, p. 184-185), é no processo de aprendizagem que ocorrem as trocas de letras, dificuldades de diferenciação de maiúscula e minúsculas, uma coordenação motora ruim, uma letra não legível, e devido a isso o grande número de crianças sendo encaminhadas para profissionais da psicologia. A autora enfatiza que toda dificuldade apresentada como “problemas” pelos professores, são as etapas que toda criança passa no início do processo de alfabetização.

Os problemas de aprendizagem, podem estar ligadas às condições culturais, sociais e econômicas das famílias, principalmente o nível de escolaridade dos pais, as queixas são produzidas numa rede de relações que inclui a criança, a escola e a família e o contexto sociocultural e histórico em que estão situadas.

Segundo Vygotsky:

O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VIGOTSKI, 1991, p. 101).

Durante o processo de aprendizagem dos alunos e alunas, é necessário que os educadores (as), pais e/ou responsáveis, professores (as) e os (as) parceiros (as) mais experientes contribuam para que a criança consiga decifrar aquilo que ainda não consegue fazer sozinha.

Para Vygotsky (1991) a aprendizagem ocorre a partir da necessidade apresentada pelo sujeito em relação com o contexto social. É preciso desconstruir a ideia de que aprender é algo prazeroso, e aceitar que mesmo que isso seja algo que muitos almejam, o aprender tem suas dificuldades, e o sujeito que está em construção de conhecimento encontra alguns obstáculos nesse processo. O aprendizado é considerado, um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções psicológicas.

Entende-se que aprender exige esforço, que é processual e a aprendizagem, no entanto, é algo comum para qualquer pessoa nesse processo, pois, todos tem uma certa dificuldade em alguma área. Diante disso, Cancian, Malacarne (2019, p. 4) afirmam que:

[...] quando as dificuldades de aprendizado são persistentes e acompanham o histórico da criança por muito tempo, sem motivos evidentes e em várias áreas do conhecimento, muito provavelmente é que esta tenha um transtorno de aprendizagem, onde existe um comprometimento de ordem neurológica que por sua vez ocasiona uma dificuldade no desenvolvimento sensorial e intelectual da criança.

Devido aos comportamentos dados como “inadequados” no processo de aprendizagem e que não seguem os “padrões de normalidades” da escola, muitos alunos e alunas acabam recebendo um “pré-diagnóstico” relacionando a transtornos de aprendizagem por parte de professores (as), levando assim, muitos encaminhamentos para atendimentos terapêuticos especialistas.

O distúrbio de aprendizagem é definido por complicações pertencentes a distúrbio de ordem interna ou externa da pessoa, afetando assim o desempenho da escrita, leitura, cálculo, raciocínio dentre outros. Se esses problemas não forem acompanhados em tempo hábil causarão danos irreversíveis às crianças.

Dentre os transtornos relacionados a aprendizagem, destacamos o TDAH. Para diagnosticar um aluno são utilizados questionários para fazer a avaliação da criança, conforme afirmam Viégas, Harayma e Souza (2015, p. 2687):

Para diagnosticar o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, conhecido como SNAP IV. Questionário este que é construído para ser preenchido por pais, professores, profissionais alude, justamente, o Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais IV, este criticado em profundidade, por exemplo, em Jerusalinsky e Fendrik.

Eidt, Tuleski (2010) afirmam que existe uma preocupação com esse transtorno já que ainda não existe, no interior da própria ciência, abordagens totalmente consoantes em relação a explicação para a origem desse transtorno, suas possíveis causas, para prevalência de criança afetadas nem mesmo se tem clareza acerca da existência do próprio fenômeno. Acrescenta Maia, Confortin (2015, p. 75) que “apesar do grande número de estudos feitos sobre o tema, as causas do TDAH (transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade) ainda são incertas, considerando-se que esse transtorno seja o resultado de fatores genéticos e/ou biológicos somados a questões ambientais.

Partindo desse pressuposto, os dados se tornam ainda mais alarmantes, uma vez que a análise feita para o diagnóstico e intervenção sobre o TDAH, não são claros, a inexistência de estudos sobre o que vem a ser esse transtorno, nem sobre as

consequências futuras do uso de estimulantes em crianças, acabam gerando dúvidas a respeito. Eidt, Tuleski (2010, p. 122) explicita que

No contexto escolar, a hiperatividade e/ou déficit de atenção apresenta-se como justificativa corrente para o fracasso escolar de um número expressivo de crianças, atribuindo-se a elas a responsabilidade por não aprender e isentando de análise o contexto escolar e social em que estão inseridas.

Dessa forma, entende-se a necessidade de debater esse tema na área da educação, por se fazer tão presente na vida de muitos estudantes. É importante identificar os sintomas para ajudá-los a ter uma maior compreensão e aprendizado. Somente uma proposta didático-pedagógica que leve em conta as diferenças que estudantes com TDAH detêm ajudará na inclusão e na antecipação de problemas sociais, emocionais e psicológicos que, com certeza, afetam o processo ensino – aprendizagem.

Moysés, Colares (2010) esclarecem que a crítica a respeito da medicalização da vida tem sido objeto de pesquisa de vários autores: Peter Conrad⁵, Thomaz Szasz⁶, Peter Breggin⁷, por sua incansável luta contra a medicalização da vida e o uso crescente de drogas psicotrópicas, principalmente no campo educacional. Buscam através dessas pesquisas reflexões teóricas sobre o processo de medicalização em geral e principalmente no meio escolar.

Com as frequentes queixas escolares no que se diz respeito ao processo de aprendizagem crianças são encaminhadas, diagnosticadas e medicadas como hiperativas, e em consequência disso, o crescimento de venda da Ritalina (nome comercial dado ao metilfenidato).

Quanto ao processo de medicalização dos comportamentos humanos, é necessário a transferência da discussão do âmbito médico e/ou clínico para o âmbito educacional. Também a implementação de mediadores instrumentais em todos os níveis da educação escolar, onde esses mediadores podem e devem auxiliar no desenvolvimento das funções psicológicas, para que a criança adquira maior consciência, controle de seu comportamento e capacidade de planejamento.

⁵ CONRAD, P. **The medicalization of society: On the transformation of human conditions into treatable disorders**. Baltimore: Johns Hopkins University Press; 2007.

⁶ SZASZ, T. S. **O mito da doença mental**. São Paulo: Círculo do livro, 1974.

⁷ BREGGIN, P.R. (1999) Psychostimulants in the treatment of children diagnosed with ADHD: Risks and mechanism of action. **International Journal of Risk e Safety in Medicine** 12:3–35

Vygotsky em sua obra *Psicologia educacional*, publicada em Moscou em 1926, mostrava-se atento ao processo educacional e nomeava as questões educacionais como “problemas da educação”. Considerava que o processo educacional envolve uma relação que transcende o aspecto individual do e da aluna ou apenas no âmbito do professor refere-se a um conjunto de relações presentes na educação, nas quais aluno (a) e professor (a) são sujeitos e estão em permanente relação de troca e de aprendizagem social.

A educação escolar tem um importante papel nesse processo de transformação das funções psicológicas elementares em superiores, o professor tem papel de mediador, trabalhando na criança, o conhecimento já existentes e consequentemente os conteúdos trabalhados durante o processo educativo do e da aluna. (TULESKI; EIDT, 2007, p. 532).

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. Os alunos (as) com TDAH possuem potencialidades para aprender, os fatores biológicos interferem nesse processo, no ambiente escolar e dependem também orientações e de um planejamento que atenda suas especificidades.

A seguir, apresentaremos algumas contribuições da Teoria Histórico-Cultural e suas implicações na escola.

2.2 As Contribuições da Teoria histórico-Cultural e suas Implicações na Escola

A teoria histórico-cultural afirma que os e as alunas são sujeitos socioculturais que tem histórias e valores adquiridos ao longo de seu desenvolvimento, são indivíduos inatos, quando começam a frequentar a escola já possuem uma bagagem cultural, vivências e experiências constituídas desde o seu nascimento que farão parte do seu aprendizado.

Manganotti, Facci (2008, p. 2) afirmam que:

A relação entre aprendizagem e desenvolvimento, segundo Vigotski, é dialética e não se restringe somente à escola, uma vez que essa relação se dá num plano mais amplo, ou seja, no interior das relações estabelecidas com o meio social. O homem, nesta perspectiva, é compreendido como ser histórico, sendo que a mediação do professor tem papel importante no processo de humanização, uma vez que ao gerar aprendizagem promove o desenvolvimento do aluno.

É possível, assim, os indivíduos para aprender os saberes construídos vão precisar estabelecer interações de toda forma. O sujeito pode aprender e se desenvolver intelectualmente, socialmente e se apropriar daquilo que lhe foi ensinado. Dessa forma, o docente tem papel fundamental na desmistificação dos transtornos relacionados à aprendizagem e por isso, uma formação crítica a respeito, é fundamental.

De acordo com Rêgo os alunos (as):

Como membro de um grupo sociocultural determinado, ela vivencia um conjunto de experiências e opera sobre todo o material cultural (conceitos, valores, ideias, objetos concretos, concepção de mundo etc.) a que tem acesso. Deste modo, muito antes de entrar na escola, já construiu uma série de conhecimentos do mundo que a cerca. Por exemplo, antes de estudar matemática na escola, a criança já teve experiências com quantidades e, portanto, já lidou com noções matemáticas. No entanto, ao ingressar na escola, um outro tipo de conhecimento se processa. (RÊGO, 1995, p. 76-77).

A escola é o local no qual os e as alunas desenvolverão os conhecimentos que obteve antes de iniciarem os estudos, e é importante ressaltar a importante distinção das experiências construídas pessoal, concreta e cotidiana das crianças. Onde, cotidiano ou espontâneos os que são elaborados no dia a dia e os elaborados na escola, conceitos específicos. Como explicado a seguir:

Os conceitos cotidianos referem-se àqueles conceitos construídos a partir da observação, manipulação e vivência direta da criança. Por exemplo, a partir de seu dia-a-dia, a criança pode construir o conceito “gato”. Esta palavra resume e generaliza as características deste animal (não importa o tamanho, a raça, a cor etc.) e o distingue de outras categorias tal como livro, estante, pássaro. Os conceitos científicos se relacionam àqueles eventos não diretamente acessíveis à observação ou ação imediata da criança: são os conhecimentos sistematizados, adquiridos nas interações escolarizadas. Por exemplo, na escola (provavelmente na aula de ciências), o conceito “gato” pode ser ampliado e tornar-se ainda mais abstrato e abrangente. (RÊGO, 1995, p. 77).

A autora explica que apesar de serem diferentes, os dois tipos fazem parte, na verdade, de um único processo, o desenvolvimento da formação de conceitos: frente a um conceito sistematizado desconhecido, a criança busca significá-lo através de sua aproximação com outros já conhecidos, elaborados e internalizados.

Para aprender um conceito é necessário, além das informações recebidas do exterior, a criança tem que ter uma intensa atividade mental, ou seja, o conceito não se aprende por meios de treinamentos mecânicos, e também não se é transferido diretamente pelo professor. Segundo Rêgo (1995):

O ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante à de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo (VYGOTSKY, 1987 apud RÊGO, 1995, p. 72).

A perspectiva Vygotskyana, nos mostra que, embora os conceitos não sejam assimilados prontos, o ensino escolar desempenha um papel importante na formação dos conceitos de um modo geral e científico. É na escola que as crianças adquirem conhecimentos sistemático sobre os aspectos que não estão associados ao seu campo de visão ou vivência e é na escola também, que o indivíduo tem acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade.

A mediação escolar exerce um papel fundamental e significativa influência no desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois, é nessa fase que elas estão na fase que conhecemos de amadurecimento, a criança está começando a internalizar aquilo que lhe é ensinado.

Rêgo pontua que:

Na prática escolar, podemos identificar as consequências da abordagem inatista, não só no que diz respeito ao desempenho intelectual, mas também no que se refere à forma de compreender o comportamento de um modo geral do aluno. As características comportamentais manifestas pelas crianças, tais como: agressividade, impetuosidade, sensibilidade ou passividade, acabam sendo interpretadas como inatas, e, portanto, têm reduzida chance de se modificarem. (RÊGO, 1995, p. 87).

A escola tem papel essencial no processo de desenvolvimento, já que sistematiza os conhecimentos da cultura universal e fornece espaço para trocas entre os indivíduos, estimulando assim os processos internos que acabarão por se efetivar, pois seu motivo de existir é o aprendizado.

Segundo Vygotsky (1991), aprender possibilita o despertar de processos internos do indivíduo, ligando o desenvolvimento do sujeito ao seu entorno sociocultural. Para o autor, o aprendizado precede, promove o desenvolvimento:

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 (VYGOTSKY, 1991, p. 101).

O processo de aprendizagem no desenvolvimento humano é algo contínuo, que se modifica ao longo da vida do indivíduo, e sua interação com o próximo coopera para que as aquisições sejam internalizadas por ele.

As autoras Kauark e Silva (2008) consideram a importância de orientar o e a aluna que apresentam e/ou que fogem dos padrões de aprendizagem, a família os e as professoras para juntos lidar e buscar ajuda com profissionais especializados (pedagogos, psicopedagogos e psicólogos).

Entende-se que respeitar o processo de ensino dos e das alunas e conhecer as especificidades do desenvolvimento de cada indivíduo é fundamental. O papel da escola é dirigir o trabalho educativo para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pela criança. Ou seja, o trabalho educacional deve fazer com que novos conhecimentos e conquistas sejam impulsionados, partindo do real desenvolvimento e daquilo que já está consolidado e internalizado por ela.

O professor tem papel fundamental pois cabe a ele favorecer, pela transmissão cultural, o desenvolvimento das capacidades do aluno como um todo, nos mais variados campos por meio da mediação pedagógica. Em outras palavras, o trabalho educativo deve ter como princípio orientar e estimular processos internos de desenvolvimento do aluno por meio da mediação (WIECZORECK; SILVA, 2004, p. 6).

Montoya et al. In: MELLO (2004), apontam que a escola permite criar novas situações que contribuem para o desenvolvimento de aptidões, tornando os e as alunas um humano mais completo, a educação escolar criará novas necessidades humanas, e apresentando atividades que possuam sentido, proporcionando experiências capazes de trazer significado para as crianças.

Graças às atividades de ensino desenvolvidas por professores (as) que a aprendizagem acontece, que muitas vezes recebe mais. Este movimento de

aprendizagem mediado permite o desenvolvimento de funções superiores. É por meio da atividade de mediação humana, e de forma privilegiada, pela mediação pedagógica desenvolvida pelo professor (a), que acontecerá a aprendizagem. Esse comportamento intermediário do e da professora permite que os e as alunas acionem o processo de compensação e assim, desenvolvam um funcionamento psicológico superior.

Montoya et al. In: MELLO (2004, p. 152)_apontam também que: “escolher bem aquilo que será proposto às crianças, se torna essencial e conhecer o meio em que o e a aluna vive, consegue atrair a atenção, os interesses e a necessidade já internalizada na criança, facilitando o trabalho do educador. ” [...] A escola deve permitir às crianças conhecer sua identidade, e saber que são seres históricos e que seu desenvolvimento acontece através da cultura.

De acordo com Tuleski e Eidt (2007, p. 535):

Os professores e professoras não devem ficar esperando que a criança compreenda sozinha o processo da leitura e escrita que é social, ao contrário disso, planejar e organizar situações diferenciadas para que a criança exercite a ação da escrita e interpretar símbolos escritos ensinando a ela o mecanismo de tal mágica, isto é, a relação grafema-fonema, tão importante na escrita alfabética.

As mediações adequadas e consistentes podem favorecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos e das alunas, tornando presente o talento cultural que redimensiona as funções psicológicas estabelecendo os sistemas funcionais de alta complexidade, entende-se que aquilo que as funções primitivas ou biológicas não conseguem realizar, as funções superiores ou culturais o conseguem.

O professor é o elo fundamental do saber entre os e as alunas com o conhecimento, por ser a pessoa mais experiente culturalmente, poderá através de seus saberes colaborar com o desenvolvimento intelectual dessas crianças. Por isso, a importância dos estudos, neste as contribuições da teoria histórico, para compreensão o diagnóstico dos transtornos da aprendizagem não são fim, mas, o começo do estudo, planejamento e desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem as potencialidades desses indivíduos no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer e compreender os transtornos relacionados a aprendizagem no ambiente escolar foi desafiador. No cotidiano escolar os pais ouvem muitas queixas quando os filhos não aprendem de acordo com o estabelecido para uma determinada idade. Os professores, de modo geral, desejam saber por que aquela ou aquelas crianças não foram bem nas avaliações e nos trabalhos de sala. Na dúvida procuram os outros profissionais para um diagnóstico que pode vir a rotular uma criança durante toda a sua trajetória escolar. Na busca de entender sobre a temática dessa investigação buscamos as contribuições da teoria Histórico-Cultural de Vygotsky os subsídios teóricos para o esclarecimento refletir os transtornos de aprendizagem no ambiente, em especial, o TDAH.

Por meio das leituras foi possível entender aspectos dos estudos de Vygotsky, e suas contribuições ao campo da educação, dentre eles: interação social, a linguagem como ferramenta cultural, a importância dos recursos culturais presentes no ambiente e a interação docente com seus e suas alunas. Compreendemos que Vygotsky foi um grande intelectual, e mesmo com tão pouco tempo de vida e por ter vivido em um período histórico diferente da atualidade pode contribuir com sua abordagem Histórico-Cultural.

As contribuições trazidas por essa grande abordagem teórica-metodológica, indicou a importância de rever e criticar os discursos que culpabilizam o aluno e sua família pelo fracasso escolar, embora os estudos não sugiram desconsiderar os elementos individuais e familiares.

A mediação dos e das professoras, tem fundamental importância no desenvolvimento de aprendizagem dos e das alunas no processo de ensino, não apenas de forma individual, utilizando de metodologias que proporcionem interatividade com as crianças que apresentam transtornos de aprendizagem.

Ressaltamos a importância da atuação dos (as) professores (as), possibilitando o domínio do potencial dos (as) alunos (as), através de suas práticas docentes, no desenvolvimento dos e das estudantes com transtornos de aprendizagem.

Entendemos que os e as professoras precisariam investir tempo para a análise e planejamento de ações que possibilitem o desenvolvimento de alunos e alunas que apresentam atrasos na aprendizagem, pensar minuciosamente em quais momentos essas ações serão mais eficientes e eficazes para potencializar o aprendizado.

O professor, ao se colocar no papel de mediador da aprendizagem, é capaz de ampliar sua comunicação com outros sistemas simbólicos e perspectivas socioculturais, contribuindo não apenas para o desenvolvimento de aspectos cognitivos e de uma nova psicologia nos alunos, mas sobretudo de novas relacionamentos com a consciência humana.

A aprendizagem mediada pelo professor, apoiada na abordagem de Vygotsky, é considerada de grande valia para o ensino, pois pode servir como subsídio para a construção de futuras práticas pedagógicas voltadas ao nível dos processos de aprendizagem.

Como monitora em escolas realizados ao longo da minha formação, acompanhei várias crianças com TDAH e, a partir daí, vi a necessidade de me aprofundar mais nos estudos sobre os transtornos de aprendizagem, em especial o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Pretendo prosseguir tais estudos para dar continuidade à temática, dado a importância no que diz respeito a esses transtornos e com isso poder contribuir no ensino com crianças de com TDAH.

Esperamos que, com os autores e autoras que utilizamos para fundamentar nossa pesquisa, tenhamos contribuído para ter um olhar diferenciado referente a esses transtornos, nossa expectativa é que esse material se torne um importante elemento de expressão e reflexão teórico no ambiente escolar, buscando liberação e esclarecimento, auxiliando assim a escola cumprir sua principal função: ensinar.

Acreditamos que, para superar os problemas de aprendizagem, é preciso trabalhar coletivamente com os profissionais que atuam nas escolas para desenvolver um plano que inclua ações pedagógicas conscientes e diversificadas, além da formação constante dos e das professoras, a partir da reflexão sobre sua prática, com o aprimoramento das interações e mediação no contexto social e cultural é possível adquirir conhecimento.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Rosa Maria. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE. IES: Universidade Estadual de Maringá. **Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica: o desafio do método dialético na didática**. Maringá: SEE/SE/PDE/UEM, 2008.

ASBAHR, Flávia Ferreira da Silva; BERNADES, Maria Eliza M. **Atividade Pedagógica E O Desenvolvimento Das Funções Psicológicas Superiores**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 25, n. 2, 315-342, jul./dez. 2007

CANCIAN, Queli Ghilardi; MALACARNE, Vilmar. **Diferenças entre dificuldades de aprendizagem e transtornos de aprendizagem. Saberes Docentes, Diversidades e Inclusão na Escola, Práticas Pedagógicas Inovadores e Gestão Educacional**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2; CONGRESSO DE EDUCAÇÃO DA FAG, 7. 13 a 17 maio de 2019. **Anais [...]**, Paraná: FAG, 2019.

CENCI, Adriane; COSTA, Fabiane Adela Tonetto. **Dificuldades de aprendizagem: Reflexões a Partir da Teoria Histórico-Cultural**. p. 258-273, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/19291122-Dificuldades-de-aprendizagem-reflexoes-a-partir-da-teoria-historico-cultural.html>.

CEREZUELA, Cristina; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. **A Educação Escolar e a Teoria Histórico-Cultural**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12. EDUCERE, 26-29/10/2015. **Anais [...]**, Curitiba: PUCPR, 2015, p. 1251-1264.

DAZZANI, Maria Virginia Machado; CUNHA, Eliseu de Oliveira; LUTTIGARD, Polyana Moteiro; ZUCOLOTO, VALE, Patrícia Carla Silva do; SANTOS, Gilberto Lima dos. **Queixa Escolar: Uma Revisão Crítica da Produção Científica Nacional**. *Psicol. Esc. Educ.* (Impr.), v. 18, n. 3. Sep-Dec, 2014.

EIDT, Nádia Mara; TULESKI, Silvana Calvo. **Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade e Psicologia Histórico-Cultural**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 139, jan./abr. 2010.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. **O papel das emoções no desenvolvimento humano: revisão do conceito de emoção em Vygotski**. In: DIAS, Maria Sara de Lima (Org.). **Introdução às leituras de Lev Vygotski: debates e atualidades na pesquisa [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: Editora Fi, 2019.

FICHTNER, Bernd. **Introdução Na Abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky e seus Colaboradores**. Diretor do Programa Internacional de Pós-Graduação em Educação. (International Education Doctorate) - INEDD Universidade de Siegen/Alemanha, 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/31644542-Introducao-na-abordagem-historico-cultural-de-vygotsky-e-seus-colaboradores-bernd-fichtner.html>.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Selma Regina. **Escolarização Patologizada**: configurações de uma prática educacional. 2019. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

KAUARK, Fabiana Silva; SILVA, Valéria Almeida dos Santos da. **As Dificuldades de Aprendizagem nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Ações Psico e Pedagógicas**. Rev. Psicopedag. [online], v. 25, n. 78, pp. 264-270, 2008.

MAIA, Maria Inete Rocha; Confortin. **TDH E Aprendizagem: Um Desafio Para a Educação**. Perspectiva, Erechim, V. 39, N. 148, P. 73-84, Dez. 2015.

MANGANOTTI, Sueli Aparecida; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **O Desenvolvimento As Funções Psicológicas Superiores e o Processo Educativo: Reflexões A Partir da Psicologia Histórico-Cultural**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense. Curitiba, **Cadernos PDE**, v. 1, p. 1-23, 2008

MARTINS, Lígia Márcia; RABATINI, Vanessa Gertrudes. **A Concepção de Cultura em Vigotski: Contribuições para a Educação Escolar**. Rev. Psicol. Polít. [online], v. 11, n. 22, p. 345-358, dez. 2011. ISSN 2175-1390.

MONTOYA, Adrian Oscar Dongo; SHIRAHIGE, Elena Etsuko; JUSTO, José Sterza; CARRARA, Kester (Org.); NASCIMENTO, Maria Letícia B. P; HIGO, Marília Matsuko; MELLO, Suelly Amaral. **Introdução A Psicologia da Educação: Seis Abordagens - A Escola de Vygotsky**. Cap. V. São Paulo: Avercamp, 2004

MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; COLLARES, Cecília Azevedo Lima. **Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

POTT, Eveline Tonelotto Barbosa. **O “Problema” dos Problemas de Aprendizagem**. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia. Ponto de Vista. São Paulo, v. 35, ed. 108, 2018

RÊGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. (Educação e Conhecimento).

RUPPEL, Cristiane; HANSEL, Ana Flavia; RIBEIRO, Lucimare. **Vygotsky e A Defectologia: Contribuições Para A Educação dos Estudantes com Deficiência nos Dias Atuais**. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, v. 8, n. 1, p. 11-24, jan-jun. 2021.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Problemas de aprendizagem ou Problemas na Escolarização? Repensando o Cotidiano Escolar à Luz da Perspectiva Histórico-Crítica em Psicologia**. In: TRENTA, D.; OLIVEIRA, M; REGO T. (Org.).

Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea. v. 1, 2. ed. São Paulo: Moderna, 2008, p. 177-196.

STEVANATO, Indira Siqueira; LOUREIRO, Sonia Regina; LINHARES, Maria Beatriz Martins; MATURANO, Edna. **Autoconceito de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem e Problemas de Comportamento**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 8, n. 1, p. 67-76, jan./jun. 2003

TULESKI, Silvana Calvo; EIDT, Nadia Mara. **Repensando Os Distúrbios De Aprendizagem A Partir Da Psicologia Histórico-Cultural**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 12, n. 3, p. 531-540, set./dez. 2007.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; HARAYAMA, Rui Massato; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Apontamentos ríticos sobre Estigma e Medicalização à Luz da Psicologia e da Antropologia**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 20, n. 9, p. 2683-2692, 2015. Doi: 10.1590/1413-81232015209.08732015.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Manuscrito de 1929*. Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 71, jul. 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A Defectologia e o Estudo Do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal**. Tradução de Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/?format=pdf>. Acesso em: 20 de jul de 2022.

WIECZOREK, Jodmar Bravo; SILVA, Tânia dos Santos Alvarez da. **Desenvolvimento das Funções Psicológicas Superiores no Deficiente Intelectual: Algumas Reflexões e Encaminhamentos**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: educação didático-pedagógica. Curitiba, **Cadernos PDE**, v. II, p. 1-31, 2012.



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS

Documento Digitalizado Público

TCC versão final (TCC II)

Assunto: TCC versão final (TCC II)

Assinado por: Gracielly Prado

Tipo do Documento: Documento de Formalização de Demanda

Situação: Finalizado

Nível de Acesso: Público

Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Gracielly Silva Prado, AUX EM ADMINISTRACAO**, em 14/09/2022 11:14:02.

Este documento foi armazenado no SUAP em 14/09/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 331762

Código de Autenticação: 46d026c7f3

