

## **POR QUE OS ALUNOS NÃO APRENDEM? INVESTIGANDO A CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS.**

Maiara de Oliveira Gomes<sup>1</sup>  
Luciana Figueiredo Lacanallo Arrais<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo geral da pesquisa é investigar a concepção de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre as maiores dificuldades dos alunos, no processo ensino-aprendizagem. Por meio de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e quantitativa, aplicamos um questionário com 11 professoras de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de 3 escolas públicas de um município do noroeste do Paraná, que fazem parte de estágios e programas vinculados ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. Inicialmente discutimos, pautados na Teoria Histórico-Cultural, sobre o papel da escola no processo de ensino e aprendizagem. Em seguida, apontaremos as características que esses processos tem e que não podem ser desconsiderados em toda ação educativa. Os dados evidenciam que a disciplina que os alunos tem mais dificuldade é Língua Portuguesa, e que os encaminhamentos adotados para auxiliar esses alunos em sala, resumem-se à mediação. Conclui-se assim que essa temática nos convida a pensar, se de fato temos em nossas escolas, dificuldades de aprendizagem ou limitações e percalços no processo de desenvolvimento e aprendizagem de nossos alunos? Anseio que esse trabalho possa auxiliar na defesa da formação plena de todas as crianças que ingressam na escola, aproximando-as das produções humanas historicamente feita pelos homens.

**Palavras-chave:** Dificuldades de Aprendizagem. Teoria Histórico-Cultural. Processo de Ensino e Aprendizagem.

**Abstract:** The general objective of the research is to investigate the conception of teachers of the initial years of Elementary School on the greatest difficulties of students in the teaching-learning process. Through a qualitative and quantitative research, we applied a questionnaire with eleven primary and secondary school teachers from three public schools of a municipality in the northwestern part of Paraná, which are part of internships and programs linked to the Pedagogy Course of the Universidade Estadual de Maringá (UEM) (State University of Maringá). Initially we will discuss, based on the Historical-Cultural Theory, about the role of the school in the process of teaching and learning. Next, we will point out the characteristics that these processes have and that can not be disregarded in any educational action. The data show that the discipline that students have the most difficulty is Portuguese

---

1 Acadêmica do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá-UEM.

2 Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora do Departamento de Teoria e Prática da Educação da UEM.

Language, and that the guidelines adopted to help these students in the classroom, are summarized mediation. We conclude that this theme invites us to think, in fact we have in our schools, learning difficulties or limitations and mishaps in the process of development and learning of our students? We hope that this work will help in the defense of the full formation of all the children who enter the school, approaching them of the human productions historically made by the men.

**Key - words:** Learning difficulties. Historical-Cultural Theory. Process of Teaching and Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

No momento atual, temos escutado com uma frequência significativa, relatos de docentes, no qual dizem, que os seus alunos possuem dificuldades de aprendizagem. A Avaliação Nacional de Alfabetização, (ANA), que foi realizado no ano de 2015, confirma ainda mais esses relatos. No entanto, pouco é dito sobre os encaminhamentos que são realizados com os alunos quando são identificadas essas dificuldades.

Haja vista que a escola, tem como função assegurar a apropriação da sistematização dos conhecimentos científicos e culturais, propiciando ao indivíduo o contato com um novo mundo, de saberes e de novas descobertas. Os professores, como os principais sujeitos, para que se efetivem esses conhecimentos e, para que ocorra o desenvolvimento e aprendizagem, devem conhecer quais são os processos de ensino, no qual os seus alunos passam ao decorrer desta trajetória. Tendo em vista a necessidade, de que, às vezes, muitos professores não conhecem como se dão os processos de aquisição de seus alunos, elaboramos uma discussão baseada na Teoria Histórico-Cultural, no que tange os processos de aprendizagem dos indivíduos.

Sendo assim, o presente estudo foi desenvolvido mediante o seguinte problema: Como as professoras concebem e explicam a não aprendizagem do aluno e as dificuldades em alcançá-las plenamente.? Quais são os encaminhamentos realizados em sala pelo professor? Tendo como objetivo específico compreender e analisar por meio de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e quantitativa, quais são os encaminhamentos dados para o auxílio desses alunos, para que possam desenvolver sua aprendizagem, como elas explicam essas

dificuldades e quais são os fatores que elas acreditam que dificulta essa aprendizagem. A metodologia utilizada para que essa pesquisa se efetivasse, foi à elaboração de um questionário, no qual foram entregues em 3 escolas municipais da cidade do noroeste do Paraná, que fazem parte de programas de estágio vinculados ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. Foram entrevistadas 11 professoras que lecionam para os 1º e 2º anos do Ensino Fundamental.

Por fim, por meio da coleta de informações que obtivemos com os questionários, realizamos uma análise, no qual as primeiras análises foram realizadas por meio da construção de gráficos que nos possibilitou perceber as argumentações que foram colocadas pelas participantes da pesquisa. Anseio que essa pesquisa possa contribuir para os futuros e atuais docentes, a fim de que compreendam e percebam como estão sendo elencadas e trabalhadas as dificuldades de aprendizagem dos alunos, para que assim possam compreender quais são os processos para a aquisição da aprendizagem e, de que maneira podemos trabalhar com os alunos para que seja promovido a aprendizagem.

## **2. Desenvolvimento e aprendizagem: uma relação essencial na escola**

Qual a função da escola? Por que as crianças desde muito cedo devem ingressar na escola? Essas são questões importantes que não podem ficar sem respostas para nós educadores. Assim, inicialmente é preciso discutir sobre a função da escola em relação aos conhecimentos que ela deve propiciar aos seus alunos, e quais são os processos para a aquisição dos conhecimentos que os indivíduos irão adquirir.

A criança quando é pequena tem todas as suas necessidades satisfeitas por um adulto geralmente no âmbito familiar. Com o crescimento, esta criança será introduzida em outros espaços sociais além do familiar e passará a ter novas obrigações. As obrigações que antes eram para com seus pais, irmãos e avós ampliam-se. A escola é um desses novos espaços sociais mais importantes, pois oportuniza a criança relações diversificadas com outras crianças e professores, muito diferentes do que era antes. Ao ingressar na escola, as crianças passam a ter mais responsabilidades mediante ao meio em que estão inseridos.

Por exemplo, na escola as relações são bem diferentes daquelas estabelecidas no âmbito familiar, já que a criança tenta agradar a professora, um

elogio dela tem um peso enorme e diferente daquele feito pelos pais. A criança, muitas vezes, se esforça para fazer tudo da maneira mais correta para não desagradar. Isso porque, o meio social fornece instrumentos, ações e comportamentos que a criança agora deseja reproduzir. Neste sentido Leontiev (1988) salienta que:

A mudança do lugar ocupado pela criança no sistema das relações sociais é a primeira coisa que precisa ser notada quando se tenta encontrar uma resposta ao problema das forças do desenvolvimento de sua psique. Todavia, esse lugar, em si mesmo, não determina o desenvolvimento: ele simplesmente caracteriza o estágio existente já alcançado. O que determina diretamente o desenvolvimento da psique de uma criança é a sua própria vida e o desenvolvimento dos processos reais desta vida – em outras palavras: o desenvolvimento da atividade da criança, quer a atividade aparente, quer a atividade interna. Mas seu desenvolvimento, por sua vez, depende de suas condições reais de vida (LEONTIEV, 1988, p. 63).

Assim, a escola entra na vida das crianças trazendo novos desafios e promovendo indispensáveis oportunidades de desenvolvimento. Essa, entre tantas funções, é a instituição responsável em possibilitar ao indivíduo acesso aos conhecimentos sistematizados. Tem como função assegurar a apropriação desses conhecimentos pelos alunos de forma sistematizada e organizada. Tal função nos leva a reconhecer a natureza da educação escolar, seu objeto e seus fins, em que Saviani (2003, p. 13) nos mostra que:

[...] o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais precisam ser assimilados) trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório. Aqui me parece de grande importância, em pedagogia, a noção de “clássico”. [...] O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial.

Mas, para que a escola atenda a essa função os profissionais que atuam nela devem conhecer princípios e encaminhamentos teórico-metodológicos que organizem o processo de ensino. Dentre esses destacamos dois essenciais nessa organização: desenvolvimento e aprendizagem:

De acordo com Bogoyavlensky e Menchinskaya (1991) a psicologia soviética contemporânea, crítica como se entendia aprendizagem e desenvolvimento. De acordo, com a psicologia tradicional o desenvolver e o aprender seriam explicados por meio da teoria dos dois fatores: a idade, que é um fator biológico e o ambiente no qual a criança está inserida. Cria-se uma relação de dependência entre a idade e o meio, em que dependendo do meio em que a criança estiver inserida acontecerá ou não seu desenvolvimento.

No entanto, a ênfase nesses dois fatores desconsiderava as condições objetivas, a qualidade do que acontecia nesse ambiente, atribuindo uma característica quase natural e espontânea a esse processo. Segundo Bogoyavlensky e Menchinskaya (1991) fundamentadas nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural as mudanças da idade, do desenvolvimento psíquico e as características de personalidade, são influenciadas sim pelo meio e pelo biológico, mas também pelas relações que se estabelece nesse meio.

O ambiente no qual a criança insere-se e o modo de como ela recebe estímulos interfere em seu desenvolvimento, a ponto de que quanto mais a criança receber estímulos, mais desenvolverá suas características psíquicas. Uma característica do psiquismo é assim o fato de se desenvolver por meio da atividade social, influenciada pela mediação e por instrumentos. Vigotskii (2001) ressalta que:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (VIGOTSKII, 2001, p.115).

Assim, de acordo com Bogoyavlensky e Menchinskaya (1991) não é toda ação ou atividade que promoverá desenvolvimento, ou seja, que terá uma natureza evolutiva. Esse princípio é essencial na escola, pois é necessário que o educador compreenda as formas como o aluno apropria-se do conteúdo, como organiza seu pensamento para promover as condições essenciais ao seu desenvolvimento.

Leontiev (1988) destaca que existem atividades principais para o desenvolvimento psíquico. A atividade principal considera os processos psíquicos e direciona as mais significativas mudanças nas particularidades psicológicas da

personalidade da criança. O autor afirma que a atividade principal é “a atividade cujo desenvolvimento governa as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da personalidade da criança em um certo estágio de seu desenvolvimento” (LEONTIEV, 1988, p. 65). A atividade principal instrumentaliza o indivíduo para que alcance objetivos e concretize ações.

Tais considerações nos levam a reconhecer que os alunos aprendem de maneiras e em diferentes tempos, alguns fazem relações quando são passados novos conteúdos e conseguem fazer assimilações, porém outros podem apresentar mais dificuldades em realizar apropriações mais precisas, por conta da aquisição que ele teve de determinada matéria.

Facci (2004) salienta que explicar o processo do desenvolvimento e aprendizagem foi sempre uma preocupação de Vigotskii. Segundo a autora ele desenvolveu o seu trabalho com eixo marxista e era considerado um radical, pois queria compreender os problemas a fundo e se utilizava de um método, para alcançar a compreensão do psiquismo humano.

Todavia, nem sempre a Psicologia e Pedagogia se preocuparam em explicar desse modo o psiquismo humano. A seguir apresentaremos como durante muito tempo se explicaram esses processos a fim de serem mais claro alguns princípios defendidos pela teoria Histórico-cultural em toda ação educativa.

## **2.1 Algumas teorias sobre aprendizagem e desenvolvimento**

De acordo com Vigotskii (2016) se tratando do desenvolvimento e aprendizagem da criança existem três teorias mais importantes que durante muito tempo caracterizaram a Psicologia. A primeira teoria, parte da suposição de que o desenvolvimento e aprendizagem da criança tem o processo de seus percursos independentes. Para esta teoria a aprendizagem é externa, e percorre o mesmo caminho que o desenvolvimento, no entanto não tem uma ação frequente, assim ela não o transforma estritamente. O desenvolvimento sempre estará adiante da aprendizagem, no qual o autor enfatiza que:

[...] esta teoria implica uma completa independência do processo de desenvolvimento e do de aprendizagem, e chega até a postular uma nítida separação de ambos os processos no tempo. O desenvolvimento deve atingir uma determinada etapa, com a

consequente maturação de determinados conhecimentos e hábitos. O curso do desenvolvimento precede sempre o da aprendizagem. A aprendizagem segue sempre o desenvolvimento (VIGOTSKII, 2016, p.104).

Se a primeira teoria parte do pressuposto de que a aprendizagem e o desenvolvimento atuam de formas independentes, e que a aprendizagem não influi diretamente no desenvolvimento a segunda teoria, apresenta outra situação.

Para a segunda teoria, a aprendizagem é o desenvolvimento. Desse modo, esta teoria compreende que as etapas da aprendizagem e desenvolvimento se dão no mesmo instante sendo iguais. Para Vigotskii (2016) esta teoria não pode ser considerada como exata, pois como citado acima ela parte do mesmo pressuposto, não há diferenças entre suas etapas e nem nada que as diferencie. Na primeira teoria fica explícito que o desenvolvimento sempre estará na frente da aprendizagem, então conseguimos compreender qual irá proceder. No entanto na segunda, por dizer que aprendizagem e desenvolvimento se dão no mesmo tempo, não tem como saber a ordem em que ocorrerão.

Na terceira teoria o desenvolvimento mental da criança acontece de dois modos conexos que se condicionam mutuamente, entretanto, com naturezas diferentes. De acordo com Vigotskii (2016) a maturação do indivíduo é vinculado ao desenvolvimento do sistema nervoso e a aprendizagem é em si própria o processo de desenvolvimento. Esta teoria, agregou duas ideias consideradas nas teorias anteriores contraditórias, estas duas ideias têm aspectos muito em comum, a mesma considera também a questão da interdependência no qual concebe que o desenvolvimento resulta da interação de dois processos.

Para Vigotskii (2016) o processo de maturação proporciona um processo de aprendizagem enquanto este processo de aprendizagem desenvolve o processo de maturação. Outro ponto de vista também, desta teoria é que a criança tem um desenvolvimento mental, a partir das disciplinas formais que lhe são passadas em sala de aula, ou seja, estas atividades são essenciais para um bom desenvolvimento mental da criança. Entretanto, salienta o autor que as atividades propostas pelos professores, devem ser pensadas de uma forma que englobe várias capacidades, com o intuito de desenvolver no indivíduo outras habilidades, pois quando o mesmo conseguir realizar determinada atividade com exatidão ele conseguirá desenvolver outras também com exatidão. Sendo assim fica entendido que para desenvolver o

intelecto é necessário potencializar diversas capacidades próprias e independentes, no indivíduo ao longo de sua vida.

Mediante as teorias apresentadas aqui consideramos percebemos que o desenvolvimento e a aprendizagem começam muito antes do indivíduo ser inserido na escola. Em casa já com os pais ou responsáveis as crianças são estimuladas e submetidas a várias experiências, que as preparam para ingressarem no âmbito escolar.

Segundo Vigotskii (2016) o processo de ensino-aprendizagem, está vinculado diretamente com aquele que aprende e aquele que ensina, e as suas correlações. A aprendizagem possibilita o desenvolvimento, a partir do contato com o meio em que o sujeito está inserido, meio esse ambiental e social. Esse é um aspecto que diferencia aprendizagem e desenvolvimento de uma condição inata.

Tal pressuposto e essa forma de conceber o processo ensino e aprendizagem reafirma o papel da escola e do ensino. Para que se possa promover condições favoráveis a esses processos cabe ao professor conhecer e organizar suas ações pedagógicas. Mas, como fazer isso? Em busca dessa resposta a seguir apresentaremos alguns princípios que não podem ser desconsiderados na escola.

## **2.2 A ação educativa na escola**

Saviani (2011) salienta que a escola tem como princípio fundamental a socialização de indivíduos e a sistematização dos conhecimentos científicos. Para o autor, é por meio do conhecimento acumulado historicamente que podemos analisar e refletir sobre as ações a fim de que tenham um cunho transformador e não de manutenção da ideologia vigente.

Desse modo, a escola, é fundamental, no desenvolvimento cultural dos indivíduos por meio dos conteúdos trabalhados. Tal afirmação confirma que o conteúdo escolar influencia o processo de ensino e aprendizagem do indivíduo. Os objetivos do trabalho com esses conteúdos precisam ser planejados de maneira que auxilie na compreensão e apropriação dos mesmos. Sendo assim entende-se também que a escola é um ambiente no qual permite que sejam realizadas mediações culturais entre os indivíduos que ali a frequentam:

[...] a escola continua sendo um lugar de mediação cultural, e a pedagogia, ao viabilizar a educação, constitui-se como prática



cultural e intencional de produção e internalização de significados para, de certa forma, promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos. O *modus faciendi* dessa mediação cultural, pelo trabalho dos professores, é o provimento aos alunos dos meios de aquisição de conceitos científicos e de desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas, dois elementos da aprendizagem escolar interligados e indissociáveis. Com efeito, as crianças e jovens vão à escola para aprender cultura e internalizar os meios cognitivos de compreender e transformar o mundo. Para isso, é necessário pensar - estimular a capacidade de raciocínio e julgamento, melhorar a capacidade reflexiva e desenvolver as competências do pensar. A didática tem o compromisso com a busca da qualidade cognitiva das aprendizagens, esta, por sua vez, associada à aprendizagem do pensar. Cabe-lhe investigar como ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes e críticos, capazes de pensar e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas, diante de dilemas e problemas da vida prática (LIBÂNEO, 2004, p. 5).

Para que essa aquisição de conhecimento científicos ocorra é necessário que o docente viabilize e planeje meios adequados para conduzir esse processo. De acordo com Bogoyavlensky e Menchinskaya (1991) deve ser realizada uma análise do material que será utilizado, pois assim é possível que o professor estabeleça os reais objetivos dos conceitos que o aluno deverá compreender. Essas análises permitem que o professor observe quais os meios empregados para que o aluno consiga realizar as atividades e aprenda.

Realizar e adequar as atividades de modo a promover o aprendizado é um desafio. Sforini (2015) aponta que isso é possível quando o professor consegue identificar o que o aluno já sabe e o que precisa saber e enfatiza que:

[...] o levantamento inicial, aliado à clareza do professor sobre o desenvolvimento esperado do aluno, serve como parâmetro para as avaliações inicial, contínua e final do processo de aprendizagem dos estudantes, bem como para a da eficácia do caminho percorrido pelo professor. Isso significa que a identificação da Zona do Desenvolvimento Próximo não é apenas um procedimento que precede a aula, mas também um norte para as ações do professor ao longo da intervenção pedagógica (SFORINI, 2015, p. 384).

A autora salienta ainda, que as funções psíquicas superiores, tais como, percepção, memória, raciocínio, atenção dentre outras são desenvolvidas por meio de atividades propostas ao sujeito e, do direcionamento didático empregado pelo professor. Sendo assim, para que essas funções sejam desenvolvidas é necessário potencializá-las, ou seja, as atividades e encaminhamentos devem ser elaborados

não se baseando somente em meros exercícios repetidos e mecânicos. Sforni (2015) apresenta 5 princípios que podem auxiliar na organização da prática educativa a partir das leituras das obras de autores da Teoria Histórico-Cultural clássicos (VYGOTSKY, LEONTIEV, LURIA, ELKONIN, GALPERIN e DAVIDOV) e de outros contemporâneos. Esses princípios objetivam auxiliar o professor no preparo e na organização da ação do docente, sendo esses: 1. o ensino que desenvolve; 2. do caráter ativo da aprendizagem; 3. do caráter consciente; 4. entre o plano materializado e o verbal e 5. a ação mediada pelo conceito. Sforni (2015) nos mostra que:

Os conhecimentos sobre a didática e os processos de ensino e aprendizagem constituem instrumentos simbólicos valiosos para que o professor analise e redefina sua prática. Por meio desses conhecimentos, ele adquire a flexibilidade necessária para pensar e redefinir os princípios e ações conforme as situações particulares e singulares encontradas nas condições concretas de cada sala de aula. Pode, portanto, analisar o concreto pela mediação dos conhecimentos teóricos de sua área de atuação, adquirindo, assim, domínio sobre sua própria atividade (SFORNI, 2015, p. 379).

O primeiro princípio do ensino que desenvolve, deve ter como ponto de partida o desenvolvimento do estudante, ou seja, tendo como preocupação o desenvolvimento dos alunos o professor precisa observar a turma a fim de identificar os conteúdos que os mesmos já dominam e quais necessitam de uma maior atenção. Sabemos que os alunos são diferentes e dominam os conteúdos de diferentes maneiras, no entanto sempre há algo em comum entre eles. Perante a essa observação geral, o professor conseguirá planejar atividades que possam promover o desenvolver e o aprender dos alunos. A identificação desses conhecimentos permitirá que o docente, quando se fizer necessário, modifique o percurso didático traçado a fim de assegurar os resultados esperados.

O princípio do caráter ativo da aprendizagem se caracteriza pela motivação e a inserção do aluno aos conteúdos que serão estudados. O aluno deve se sentir motivado e intrigado para realmente investigar, aprender e se apropriar dos conteúdos. Há várias estratégias capazes de motivar os alunos a investigar e aprender, mas isso exige pesquisa e estudo por parte do professor. Desde jogos educativos até situações-problema presentes na vida dos indivíduos, são recursos que podem promover reflexões que os levem a compreender quais os objetos de

estudo. As atividades propostas precisam estimular o aluno raciocinar e refletir, tendo um caráter investigativo que permitam que os alunos dialoguem entre si, e despertem o pensamento mais elaborado. Atividades organizadas dessa maneira auxiliam os alunos e ajudam o docente a identificar se os seus objetivos estão sendo alcançados.

O princípio do caráter consciente aponta a necessidade do docente ser cauteloso, pois quando, por exemplo, planeja atividades de cunho lúdico muitas vezes no final da atividade o professor percebe que, não houve a apropriação do conteúdo. A partir dessa constatação, não se pode perder o real objetivo de assegurar a apropriação dos conceitos científicos sendo necessário rever e reorganizar outras estratégias que possam motivar e intrigar os alunos por esses conceitos. Desse modo, a cautela ao ministrar esses modelos de atividades ou aulas não pode ser ignorada.

O quarto princípio é o plano materializado e verbal que se refere às atividades realizadas por meio oral, leituras de textos ou livros e a materialização dessas em atividades concretas como realização de maquetes, cartazes, ilustrações, entre outros. O plano de materialização permite que o professor realize juntamente com os seus alunos, atividades que auxiliam a esclarecer o conteúdo de forma a torná-lo mais compreensível. Mediante as explicações verbais dos conteúdos, o professor pode explorar outras atividades concretas para melhor fixação.

O último princípio da ação mediada pelo conceito se caracteriza pela compreensão do conceito, no qual devem ser elaboradas atividades que propiciem aos alunos apropriação de conceitos como instrumento de pensamento. Tendo em vista que esse modelo de atividade deve ter o acompanhamento mediado constantemente pelo professor.

Sforni (2015) por meio desses princípios deixa claro que a instituição escolar tem o papel de propiciar aos alunos a apropriação e sistematização dos conhecimentos científicos, a aprendizagem e ao desenvolvimento cultural. Para a elaboração e a organização desse ensino, é necessário que o docente tenha o domínio dos conteúdos que serão trabalhados, a fim de que seja capaz de selecionar atividades e conduzir da melhor maneira o modo de ensinar.

Libâneo (2001) salienta que, o professor tem como função adentrar o aluno ao mundo da linguagem e da ciência, pois somente assim o aluno conseguirá desenvolver pensamentos, habilidades e reflexões. Se o professor não tem o

domínio real dos conteúdos que deverão ser ensinados, não haverá uma aprendizagem realmente eficiente. Assim como professor para que os alunos alcancem e desenvolvam suas funções mentais superiores, é preciso que primeiramente esse desenvolvimento tenha acontecido nele mesmo.

Nessa direção, a Didática auxilia no processo educativo, pois é a principal área de conhecimento da Pedagogia que se preocupa em estudar os modos e condições de realizarmos o ensino e instrução, como afirma Libâneo (2001). A Didática, de acordo com o autor, busca meios para viabilizar o fazer pedagógico na escola, considerando que esse fazer tem dimensões: política, social e técnica. Isso evidencia a importância de um bom professor, pois para ser professor precisa ter o domínio da esfera teórico-científica, ou seja, os conhecimentos de filosofia, sociologia, história da educação e Pedagogia e da esfera técnico-prática, aquele referente ao trabalho docente em si com a complexidade de elementos que caracterizam toda ação educativa.

Ao dominar essas duas esferas, o professor terá mais recursos e estratégias para alcançar seus objetivos de ensino e aprendizagem, que segundo Libâneo (2002):

O papel do professor, portanto é o de planejar, selecionar e organizar os conteúdos programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos, ou seja, o professor dirige as atividades de aprendizagem dos alunos a fim de que estes se tornem sujeitos ativos da própria aprendizagem. Não há ensino verdadeiro se os alunos não desenvolvem suas capacidades e habilidades mentais, se não assimilam pessoal e ativamente os conhecimentos ou se não dão conta de aplicá-los, seja nos exercícios e verificações feitos em classe, seja na prática da vida. Podemos dizer, então, que o processo didático, é o conjunto de atividades do professor e dos alunos sob a direção do professor, visando à assimilação ativa pelos alunos dos conhecimentos, habilidades e hábitos, atitudes, desenvolvendo suas capacidades e habilidades intelectuais (LIBÂNEO, 2002, p. 6).

Em se tratando das dificuldades de aprendizagem, o autor salienta que o professor precisa criar condições de estudo dentro da sala de aula como uma maneira de incentivar os alunos. Fazem-se necessárias nesse processo, que atividades sejam pensadas e elaboradas buscando assegurar a aprendizagem destes indivíduos. As atividades precisam possibilitar o desenvolvimento do

raciocínio, do pensamento, da atenção, da memória, dentre outras funções mentais que possibilitem a apropriação dos conhecimentos científicos.

Libâneo (2002) destaca que ao dominar os conhecimentos da didática e da própria área de estudo, o docente terá mais meios para alcançar seus objetivos. Para o autor “há professores tradicionais que sabem ensinar os alunos a aprender assim, mas a maioria não se dá conta de que a aprendizagem duradoura é aquela pela qual os alunos aprendem a lidar de forma independente com os conhecimentos” (LIBÂNEO, 2002, p. 4).

Isso nos leva a repensar o próprio termo dificuldades de aprendizagem. Como diz Vigotskii (2016) todo ser humano nasce candidato a ser humano, mas precisa de oportunidades das mais variadas formas e meios para que desenvolva esse seu potencial em suas máximas capacidades humanas. No entanto, o que vem acontecendo em nossas escolas e quais são os métodos utilizados para promover a apropriação dos conteúdos das disciplinas curriculares?

Precisamos entender de fato o que sejam as denominadas e tão empregadas expressões “dificuldades de aprendizagem” para que se comprometa a verdadeira função da escola. A seguir analisaremos as concepções de algumas professoras do Ensino Fundamental de escolas públicas para melhor identificarmos o que de fato vem explicando e promovendo a não apropriação dos conceitos.

### **3. METODOLOGIA: CONHECENDO A REALIDADE POR MEIO DA PESQUISA**

Mediante as considerações feitas sobre como pode ser elaborado e preparado o ambiente escolar afim de que promova a aprendizagem e desenvolvimento, realizamos uma pesquisa para investigarmos como professoras de 1º ano e 2º do Ensino Fundamental concebem os processos de ensino e aprendizagem e explicam a dificuldade dos alunos em alcança-los plenamente.

Apresentar a metodologia de uma pesquisa assegura credibilidade aos dados discutidos em especial na educação, dando um caráter mais científico as questões apontadas. Chizzotti (2016) enfatiza que:

A área da educação, pela sua natureza, afeta pesquisadores e profissionais de diferentes afiliações científicas, interessados,

enquanto educadores, em dar um contributo científico à educação a fim de elevar os padrões de vida e de saber de toda a sociedade, e legar um património de conhecimentos, práticas e descobertas às novas gerações (CHIZZOTTI, 2016, p. 1558).

A presente pesquisa é de campo, tendo em vista que as pesquisas de campo procura estudar uma determinada comunidade. De acordo com Gil (2002), esta pesquisa é desenvolvida mais por meio de observação, e de análises das atividades que são elaboradas, pela determinada comunidade escolhida para se pesquisar. Podendo haver também atividades como, entrevistas para que possa investigar mais a fundo e captar determinadas situações que talvez só por meio da observação não seja possível captar.

A abordagem desta é de cunho quantitativo e qualitativo. Denominamos de cunho quantitativo, pois algumas análises são realizadas por meio de gráficos, que nos permitirão compreender numericamente as respostas dos sujeitos investigados. Analisar os dados por meio de números é uma forma que colabora muito com a compreensão dos problemas e desafios da educação.

No entanto, só os números não explicam de fato esses problemas e desafios, portanto além desse elemento, o enfoque qualitativo será empregado a fim de relacionarmos as respostas das docentes entrevistadas com o referencial teórico adotado neste artigo:

Nas pesquisas quantitativas, as categorias são frequentemente estabelecidas *a priori*, o que simplifica sobremaneira o trabalho analítico. Já nas pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideias mais abrangentes e significativas. Por outro lado, nessas pesquisas os dados costumam ser organizados em tabelas, enquanto, nas pesquisas qualitativas, necessita-se valer de textos narrativos, matrizes e esquemas (GIL, 2002, p. 134).

Neste sentido utilizamos a abordagem quantitativo e qualitativo para organizar e discutir de forma mais completa a problemática apresentada aqui. Combinar esses dois enfoques na análise dos dados para favorecer a compreensão do problema da pesquisa.

Diante do exposto, o objetivo geral da presente pesquisa é:

- Investigar a concepção de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre as maiores dificuldades dos alunos, no processo ensino-aprendizagem.

Temos como objetivos específicos:

- Pesquisar em autores da teoria histórico-cultural como se entende os processos de ensino e aprendizagem e como esses devem acontecer a fim de promover o desenvolvimento do indivíduo sem comprometer a função da escola.
- Discutir a ação educativa na escola, buscando elementos que nos permitam melhor conduzir e organizar o trabalho escolar.

Para que possamos atender a esses objetivos propostos passamos a seguir a melhor apresentar os sujeitos participantes da pesquisa.

### **3.1 Os sujeitos**

Escolhemos como sujeitos de nossa pesquisa professoras de escolas públicas que trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental. Iniciamos com a escolha de três escolas municipais da cidade do noroeste do Paraná que fazem parte de programas de estágio e de outros programas educacionais vinculados ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

Num primeiro momento, conversamos com as supervisoras das instituições e explicamos o objetivo da pesquisa e a proposta do questionário, a fim de identificar as dificuldades dos alunos relacionados às disciplinas escolares. Com a autorização das supervisoras, marcamos um dia e fomos até a escola, para disponibilizar o questionário para as professoras, sendo esse dia o mesmo da hora atividade de cada turma. Foram entregues seis questionários para cada escola totalizando dezoito questionários. As docentes poderiam responder os questionários em seus horários de hora atividade ou poderiam levar e entregar na próxima semana. Dos dezoitos questionários que foram entregues, obtivemos onze respondidos.

No questionário pedimos a caracterização, sem nome do professor buscando elementos para definir o perfil desses profissionais com quem estaríamos dialogando a partir de então.

Participaram da nossa investigação 11 professoras sendo 4 de turmas de 1º ano do Ensino Fundamental e 7 de turmas de 2º ano do Ensino Fundamental.

**Quadro 1** – Perfil das professoras<sup>3</sup> investigadas

|                          |                                 |    |
|--------------------------|---------------------------------|----|
|                          | Total de sujeitos participantes | 11 |
| Experiência profissional | Mais de 5 anos de experiência   | 4  |
|                          | Mais de 10 anos de experiência  | 7  |
|                          | Não responderam o perfil        | 1  |
| Graduação                | Possui graduação em Pedagogia   | 10 |
|                          | Não identificou a graduação     | 1  |

**Fonte:** Dos autores (2017).

Analisando o Quadro 1, percebemos que a maioria das professoras investigadas possuem mais de dez anos de experiência o que indica tempo considerável de atuação docente, evidenciando experiência no trabalho em sala de aula, e, mesmo as professoras que contém um tempo menor de experiência, já tem um tempo considerado razoável de atuação profissional. Isso indica que, as dificuldades para conduzir o processo ensino aprendizagem e as dificuldades que acompanham esses processos já é algo com que se depararam muitas vezes.

Mediante as respostas dadas por essas professoras, esperamos compreender a concepção de ensino e aprendizagem e também de não aprendizagem presentes nas escolas para que possamos repensar a própria organização do trabalho educativo.

### 3.2 O instrumento

Para realização desta pesquisa optamos em empregar como instrumento de coleta de dados o questionário. Entendemos que a pesquisa por meio de

---

<sup>3</sup> Passaremos a empregar a palavra professora, já que todos os sujeitos participantes são do sexo feminino.



questionários, auxilia no manuseio no decorrer das análises, já que pode ser consultado diretamente pelo pesquisador.

O questionário era composto por um quadro para caracterização do perfil do sujeito participante e mais 4 perguntas sendo 1 objetiva com espaço para dissertarem se assim o desejassem, e outras 3 abertas que objetivavam conhecer como o professor explica as dificuldades de aprendizagem e porque alguns alunos não aprendem. Em relação ao questionário, Gil (2002) enfatiza que:

A elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. Naturalmente, não existem normas rígidas a respeito da elaboração do questionário. Todavia, é possível, com base na experiência dos pesquisadores, definir algumas regras práticas a esse respeito (GIL, 2002, p. 116).

Sendo assim, o questionário foi elaborado com as seguintes questões:

- 1) Qual a disciplina em que seus alunos mais apresentam dificuldades para aprender?  
( ) Língua Portuguesa ( ) Matemática ( ) Outras
- 2) Por que você acredita que os alunos tenham mais dificuldades na disciplina que você identificou acima?
- 3) Quais os encaminhamentos para auxiliar o aluno com dificuldades de aprendizagem?
- 4) O que faz em sala quando o aluno tem dificuldade de aprendizagem?

**Fonte:** Dos autores (2017).

O questionário poderia ser respondido de duas formas: ou na hora atividade do professor na própria escola ou levado para casa e ser devolvido na próxima semana. Todas as professoras preferiram levar o questionário e entregar posteriormente. Antes de ir às escolas para buscá-lo, foi ligado para as supervisoras a fim de saber se as professoras já haviam respondido e devolvido. Somente em uma das escolas, todas as professoras responderam e entregaram no prazo, nas

outras duas escolas foi necessário que o prazo fosse ampliado em mais uma semana.

Mesmo assim, algumas professoras não devolveram o questionário e esses não puderam ser considerados. Do total dos 18 questionários entregues, 11 foram devolvidos a pesquisadora, sendo quatro professoras do 1º ano e sete professoras do 2º ano.

A seguir passaremos a apresentar e analisar as respostas dadas pelos sujeitos participantes na busca de respondermos aos objetivos propostos.

### **3.3 Analisando os dados: O que revelam as professoras?**

Primeiramente perguntamos aos sujeitos qual a disciplina que os alunos apresentavam mais dificuldades para aprender. A maioria das professoras do 1º ano e 2º ano do Ensino Fundamental, responderam Língua Portuguesa. Apenas uma professora do 1º ano respondeu Língua Portuguesa e Matemática e uma do 2º ano, respondeu Matemática. As demais disciplinas também presentes no currículo desses anos, nem foram consideradas.

De modo geral, a maior dificuldade apontada é referente à Língua Portuguesa. Sabemos que essa disciplina é também a mais trabalhada nos anos iniciais e não se quer aqui questionar sua importância. O fato de que falamos de um jeito e escrevemos de outro, as variações, complexidades e muitas regras podem explicar as dificuldades em apropriação de seus conceitos.

A Língua Portuguesa promove por ser uma linguagem, a conexão com outras disciplinas. Esse excesso de valorização do processo de alfabetização e letramento na língua materna nos leva à falsa impressão que para aprender a matemática é necessário que a criança se aproprie, primeiramente, da linguagem escrita. Por exemplo, em Matemática, os alunos devem saber interpretar as situações-problemas, sendo necessária a codificação e a decodificação dos símbolos gráficos e, assim sucessivamente às outras áreas de conhecimento. Porém, ressaltamos que não podemos reduzir a compreensão de que outras áreas de conhecimento também são linguagens que precisam ser apropriadas pelo sujeito para seu processo de humanização.

Retomando a Língua Portuguesa verificamos que sua importância é reconhecida pela sociedade, pelos seus indivíduos e por nós educadores, pois:

Por ser formada historicamente e produzida pelo homem, à linguagem auxilia na formação histórica e social dos próprios indivíduos que a produziram. Ela assume uma importante função social ao possibilitar a interação entre os sujeitos favorecendo a aprendizagem e o desenvolvimento psicológico e social destes, sendo considerada como um fenômeno coletivo, formada através de um processo histórico e suscetível a transformações que ocorrem na sociedade através da ação humana. [...] Compreendendo a linguagem como um agente social na interação humana, as propostas do ensino de Língua Portuguesa, nas Séries Iniciais, visam um trabalho em que o aluno compreenda a língua como parte do seu dia-a-dia e do seu meio percebendo sua importância como forma de comunicação. A escola, portanto, cabe o papel de mediador entre linguagem, sociedade e conhecimento, tendo como objetivo formar bons leitores e escritores, ou seja, sujeitos que além de decodificar o código linguístico, percebam as mensagens vinculadas aos textos presentes em nossa sociedade (UMBELINO, 2002, p.12).

Para compreendermos com precisão, quais são os objetivos do ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais, consultamos o currículo de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Prefeitura do Município de Maringá (2012). No currículo destacam-se entre os objetivos, o incentivo e o estímulo à oralidade, a leitura e a escrita.

Isso comprova que a apropriação da escrita é muito mais ampla do que parece, como afirma Gontijo (2017) a escrita é linguagem que vai muito além de códigos que expressem os sons da fala. É, “[...] de posse desse conhecimento, que os indivíduos podem acessar novas, variadas e complexas formas de conhecimento” (GONTIJO, 2017, p. 2).

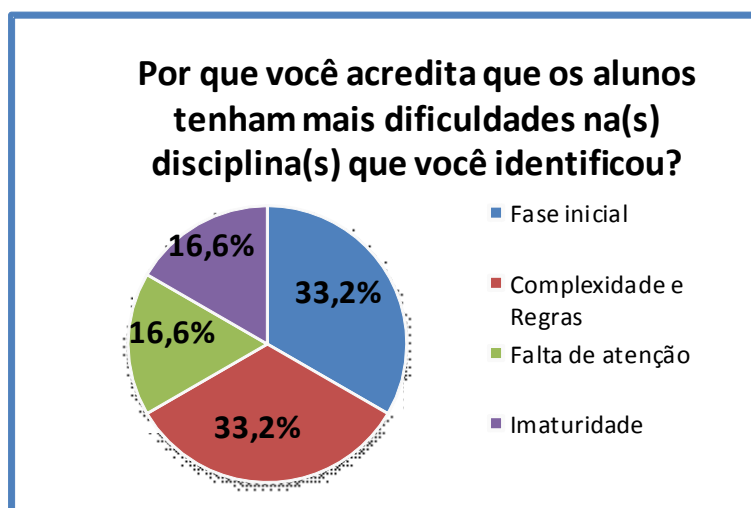
Fica evidente que quanto mais for trabalhado e estimulado o estudo desta disciplina, mais e melhores condições os alunos terão para se apropriar de seus conceitos e para se desenvolverem. O trabalho com os anos iniciais é no desenvolvimento e na ampliação do conhecimento das letras e ao mesmo tempo do mundo, o que possibilitará ao aluno o diálogo entre autor-leitor-texto e conseqüentemente a formação de sua consciência. O domínio dos conhecimentos dessa área, ou seja, as normas que regem a escrita ortográfica precisam ser ensinadas não acontecem de modo natural e espontâneo.

Portanto, o bom desempenho do indivíduo no seu percurso escolar e no seu processo de humanização sofre a influência desse trabalho nos anos iniciais e as dificuldades decorrentes dele precisam ser bem trabalhadas a fim de que sejam de

fato superadas. Alguns pesquisadores (GONTIJO, 2017; UMBELINO, 2002) alertam que quando as dificuldades nesse processo de aquisição da leitura e escrita não são bem trabalhadas, os prejuízos podem ser percebidos durante toda a vida escolar dos alunos.

Portanto, como as professoras participantes compreendem essas dificuldades esperadas nesse processo? Para responder a essa questão na sequência da investigação questionamos os professores porque acreditavam que os alunos apresentassem mais dificuldades nas disciplinas que elas identificaram. As respostas das professoras do 1º ano evidenciaram que: 33,2% atribuem as dificuldades pelo fato dos alunos estarem na fase inicial de escolarização; 33,2% justificaram pela complexidade e regras que envolvem a língua, 16,6% atribuem à falta de atenção e outros 16,6% a imaturidade dos alunos.

**Gráfico 1** - Respostas das professoras do 1º ano.

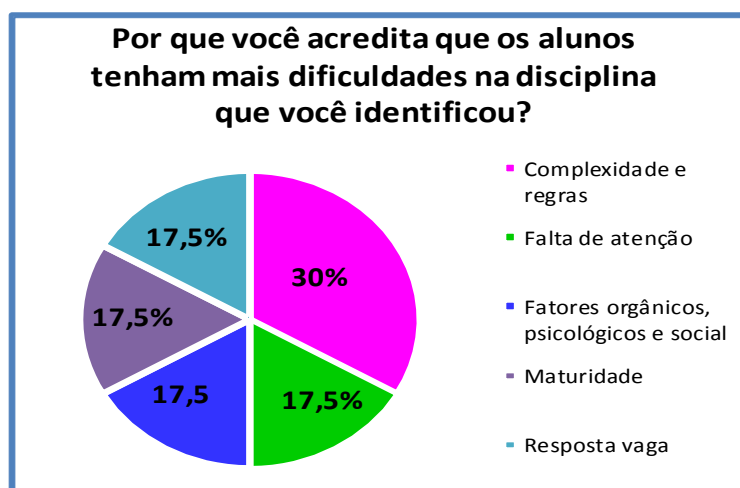


**Fonte:** Dos autores (2017).

Quando comparamos as respostas desse primeiro grupo com das professoras participantes do 2º ano percebemos algumas semelhanças. Cerca de 30% das professoras justificaram que a dificuldade dos alunos decorre da complexidade e das regras presentes na Língua Portuguesa. Outras 17,5% apontaram que é pela falta de atenção, 17,5% por fatores orgânicos, psicológicos e social, 17,5% justificaram

pela imaturidade e os outros 17,5% deram resposta vaga, como exemplificamos abaixo:

**Gráfico 2 – Respostas das professoras do 2º ano.**



**Fonte:** Dos autores (2017).

Os argumentos empregados tanto por professores do 1º ano e do 2º ano evidenciam algo interessante na prática pedagógica. Isso porque se buscarmos os fatores que explicam as dificuldades as causas estariam ligadas diretamente no sujeito. Ou seja, no 1º ano, o fato de estarem na fase inicial de escolarização; à falta de atenção e a imaturidade revelam que a origem das dificuldades estaria no aluno. No 2º ano a falta de atenção, a presença de fatores orgânicos, psicológicos, sociais e a imaturidade também voltam às causas ao sujeito.

De maneira pouco expressiva, a complexidade e a presença das normas e regras na Língua Portuguesa foi considerada por algumas professoras. Na pergunta 1 os professores justificaram que a Língua Portuguesa é a disciplina que os alunos tem mais dificuldades por ser complexa, mas ao explicar porque das dificuldades o foco se voltou totalmente para o aluno.

Porém, Bogoyavlensky e Menchinskaya (1991) destacam que são as condições objetivas que determinam e promovem o desenvolvimento e aprendizagem. Algumas condições sofrem sim a influência da idade e de fatores biológicos, porém [...]“a educação e o ensino NÃO ‘esperam’ pela maturação das

funções psíquicas, mas estimulam e condicionam o seu desenvolvimento”. (BOGOYAVLENSKY; MENCHINSKAYA, 1991, p. 43).

A ação ou atividade desenvolvida na escola precisa promover o desenvolvimento do sujeito. Nós como docentes não devemos apenas planejar ações ou atividades, sem que façamos uma análise do que estamos elaborando. Afinal o que eu estou planejando? Tenho como fim que os meus alunos alcancem qual (ais) objetivo(s)? Quais são os recursos estou utilizando para promover a aprendizagem dos meus alunos? Essas são questões que os docentes têm de levar em consideração, quando percebem que os seus alunos não estão aprendendo da forma como o esperado e não explicar a dificuldade responsabilizando-os unicamente.

O professor deve compreender como os seus alunos irão se apropriar dos conteúdos, e qual é maneira que se organiza o seu pensamento, para que promova condições para o seu desenvolvimento. Vigotskii (2016) afirma que a criança, pode potencializar seu processo de desenvolvimento mental a partir das disciplinas formais trabalhadas em sala de aula. Podemos evidenciar mais uma vez que, as atividades elaboradas pelo professor são importantes, para que ocorra desenvolvimento mental do indivíduo.

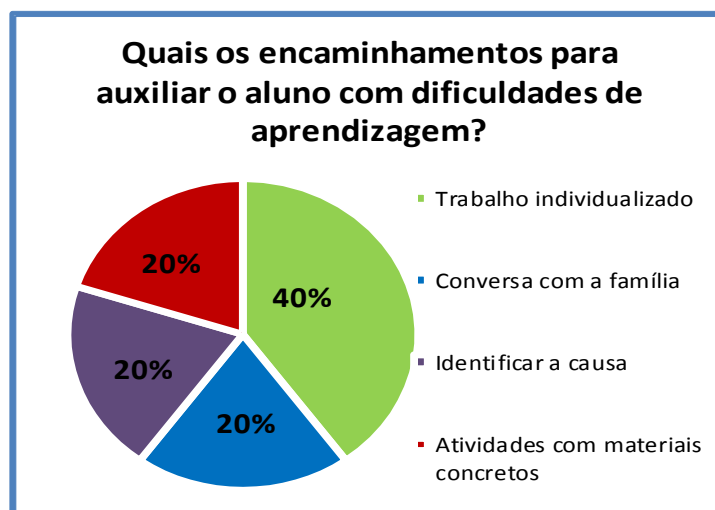
Porém, as respostas dadas pelas docentes, reduzem as causas dos possíveis problemas apenas a um dos sujeitos envolvidos: o aluno. Isso é equivoco, pois devemos levar em consideração que o indivíduo não irá aprender e se desenvolver sozinho. De acordo com a Teoria Histórico-Cultural ele precisará de outro sujeito, da sua inserção na cultura, o estímulo que recebe somente assim ele poderá aprender. Desse modo, não tem como nós, pensarmos nas possíveis causas das dificuldades nos isentando da responsabilidade. Sabemos o quão difícil é para as professoras em sala, atualmente lidar com turmas numerosas, e a falta de amparo de outro profissional em sala para auxiliá-la, mas não podemos perder nosso papel de mediadores e promotores da aprendizagem.

A terceira pergunta do questionário pedia que os sujeitos identificassem os encaminhamentos empregados para auxiliar os alunos com dificuldades de aprendizagem no cotidiano escolar.

Para as professoras do 1º ano, 40% afirmam que realizam trabalhos individualizados, 20% que chamam a família para conversar, 20% procuram

identificar a causa e 20% tentam auxiliar os alunos por meio de atividades com materiais concretos.

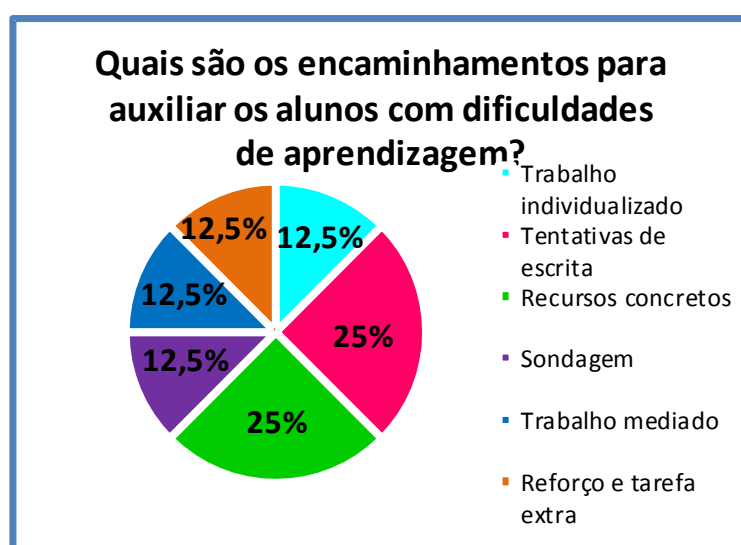
**Gráfico 3 – Respostas das professoras do 1º ano.**



Fonte: Dos autores (2017).

Tal como as professoras do 1º ano, 25% das professoras do 2º ano, relatou que realizam tentativas de escrita, 25% empregam recursos concretos, 12,5% fazem sondagem, 12,5% realizam trabalho mediado, 12,5% fazem encaminhamentos com reforço e tarefas extras e outros 12,5% desenvolvem trabalho individualizado.

**Gráfico 4 – Respostas das professoras do 2º ano**



Fonte: Dos autores (2017).

Analisando os dados dos gráficos, 3 e 4, percebemos que há uma diferença em relação às respostas dadas pelas docentes, no que se refere aos encaminhamentos, pois as professoras do 1º ano relataram poucos modelos de encaminhamentos, já as professoras do 2º ano apontaram uma diversidade maior em relação aos encaminhamentos, para amparar os alunos.

Em se tratando das dificuldades de aprendizagem Libâneo (2002) salienta que o professor deve criar condições de estudos para que os alunos se sintam motivados. As atividades devem ser elaboradas de modo que assegurem a aprendizagem dos sujeitos. Os alunos devem desenvolver funções mentais que possibilitem apropriação dos conhecimentos científicos.

Todavia, ao citar que fazem tentativas de escrita, sondagem, reforço e tarefas extras e ou ainda trabalho individualizado como sendo modos de encaminhamentos relatados pelas professoras precisamos pensar na qualidade dessas atividades. Sforni (2015) destaca que as atividades desenvolvidas para os alunos não devem ser atividades mecânicas, pois esse modelo de atividade não influi benefícios aos alunos. Os alunos precisam internalizar os conhecimentos e não apenas repeti-los, será que o excesso de atividades não acaba desmotivando os alunos? Será que essas são oportunizadas de maneiras diferentes?

Quando é decidido realizar encaminhamentos com trabalhos individualizados, precisamos primeiramente, fazer uma análise das atividades que estamos propondo, pois atividades mecânicas e repetidas não atribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo do sujeito. Diante das atividades mecânicas, possa até ser que o indivíduo aprenda, no entanto o mesmo não terá a mesma apropriação, do que se este processo de aprendizagem tivesse sido encaminhado com diversos modelos de atividades, visando o desenvolvimento mental do sujeito. Realizar trabalhos individualizados com a repetição das atividades, apenas torna o indivíduo um mero reprodutor de procedimentos, desmotivando o aluno por conta da reprodução constante.

A última quarta questão objetivou saber o que era feito em sala de aula, quando o aluno possuía dificuldades de aprendizagem. Tanto as professoras do 1º ano como as de 2º responderam com os mesmos argumentos como mostrado no Gráfico 5.



**Gráfico 5–** Respostas das professoras do 1 e 2º ano

**Fonte:** Dos autores (2017).

A maioria da porcentagem das respostas dadas pelas docentes do 1º e 2º ano, ou seja, 64,2% em relação ao que é feito em sala quando o aluno possui dificuldades de aprendizagem, apontam que realizam a mediação, 14,2% que fazem atividades extras, 7,2% atividade lúdica, 7,2% orientação os pais e 7,2% deram resposta vaga.

Podemos observar que quando perguntamos nos gráficos anteriores quais são os encaminhamentos para auxiliar o aluno com dificuldade, obtivemos encaminhamentos variados. No entanto quando perguntado o que era realizado em sala, percebemos que houve uma diminuição em relação à variedade de possibilidades em sala de aula. A mediação e atividades extras foram os elementos mais empregados para explicar a situação em sala de aula. Tendo em vista que precisamos ir além das mediações, e das atividades extras. Devemos preparar o ambiente para que o aluno consiga se apropriar da aprendizagem e superar suas dificuldades. A citação a seguir de Libâneo (2004) nos esclarece melhor, como devemos organizar e preparar essas atividades:

[...] trata-se de saber o que e como fazer para estimular as capacidades investigadoras dos alunos, ajudando-os a desenvolver competências e habilidades mentais. Em razão disso, uma didática a serviço de uma pedagogia voltada para a formação de sujeitos pensantes e críticos deverá salientar em suas investigações as

estratégias pelas quais os alunos aprendem a internalizar conceitos, competências e habilidades do pensar, modos de ação que se constituam em “instrumentalidades” para lidar praticamente com a realidade: resolver problemas, enfrentar dilemas, tomar decisões, formular estratégias de ação (LIBÂNEO, 2004, p. 6).

Sendo assim entendemos que as docentes sabem quais são os encaminhamentos, que devem ser dados a esses indivíduos que possuem dificuldade de aprendizagem. No entanto quando devem ser colocados em prática, as mediações são o único recurso disponível ao professor, sem mais a presença de nenhum outro elemento que possa auxiliar no processo. A falta de condições para as docentes lecionar, também é um fator que implica muito, para que elas consigam realizar esse trabalho de superação com os alunos que possuem dificuldades de aprendizagem. Em algumas escolas, já possuem o professor de apoio, no qual fica disponível na sala para atender o aluno que possui dificuldades. Estes professores auxiliam os alunos que tem as causas identificadas e que explicam a sua não aprendizagem. No entanto os outros alunos que apenas possuem dificuldades ficam exclusivamente para o atendimento da professora, tendo em vista que as salas atualmente são extremamente numerosas, dificultando assim o trabalho da professora, pela grande quantidade de alunos. Atualmente não existem políticas públicas no qual possam amparar as professoras, para que fosse disponibilizado um outro docente que para auxiliá-la em sala.

Percebemos que é uma situação muito difícil, pois engloba a questão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, planejamentos dos professores e a falta de amparo que este profissional possui, para que ele possa atingir os seus objetivos enquanto professor, possibilitando caminhos que levem o aluno a alcançar plenamente a sua aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Quando nos deparamos com alunos em sala de aula que possuem dificuldades imediatamente sem mesmo que percebamos ou que tenhamos feito uma análise, dos nossos planejamentos e atividades, reduzimos a culpa das dificuldades de aprendizagem em apenas uma pessoa, o aluno. Não levamos em

consideração na maioria das vezes sobre como o nosso trabalho pedagógico esta influenciando em cima deste indivíduo.

As discussões sobre a função da escola, concepção de aprendizagem e desenvolvimento pautaram-se nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Pautados nesses pressupostos entendemos que o indivíduo não consegue se desenvolver sozinho, o mesmo precisa de outro sujeito no qual o estimule para que ocorra aprendizagem e desenvolvimento. O professor em sala juntamente com a escola, são esses sujeitos no qual devem estimular constantemente e propiciar aos seus alunos condições favoráveis para o seu bom desenvolvimento.

Para darmos ênfase nesta pesquisa, procuramos saber diretamente das professoras, quais eram as disciplinas em que os alunos possuíam mais dificuldades, a maioria relatou que é em Língua Portuguesa. Em se tratando sobre quais são os encaminhamento para auxiliar o aluno em sala que apresenta dificuldades, e o que é feito em sala. Notamos pelos dados coletados que, em relação aos encaminhamentos para as possíveis superações das dificuldades dos alunos, elas possuem conhecimento, no entanto poucas relataram de acordo com a análise dos gráficos que propõe esses encaminhamentos. Podemos dizer que o que é mais feito em sala de acordo com a análise e o percentual de respostas dadas pelas docentes do 1º e 2º ano se resumem a mediação. É pouquíssima a porcentagem de professoras que se utilizam de outros meios e encaminhamentos.

Temos em vista que é essencial que sejam propiciado várias condições para que o aluno possa superar essas dificuldades. E que essas condições podem ser repensadas na hora da elaboração do planejamento ou da aplicação de determinados conteúdos, mas, que, no entanto na grande parte do tempo são deixados de lado e realizando somente as mediações, pouco se trabalha com o lúdico e recursos didáticos diversificados.

## REFERÊNCIAS

BOGOYAVLENSKY, D. N; MENCHINSKAYA. N. A. Relação entre aprendizagem e desenvolvimento psicointelectual da criança com idade escolar. **Psicologia e Pedagogia**, São Paulo, n. 1, p.37-58, 1991.

CHIZZOTTI, A. **A PESQUISA QUALITATIVA EM CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**: Evolução e desafios. Portugal, v. 16, n.002, p. 221-236, 2003.

CHIZZOTTI, A. **AS CIÊNCIAS HUMANAS E AS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**, São Paulo, v. 14, n. 04, p. 1556-1575 out/dez. 2016.

FACCI, M.G.D. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**, Campinas, v. 24, n. 62, p.64-81, abril 2004.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONTIJO, Cláudia. A ESCRITA E A LEITURA DE TEXTOS NA FASE INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO. Disponível em: <<http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/clauidiamariamendesgontijo.pdf>>. Acesso em: 04. Nov. 2017.

LEONTIEV, Alexis N. Uma contribuição à teoria de desenvolvimento da psique infantil. In: Vigotski, Lev Semenovitch et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Icone, 1988, Cap. 4, p. 59-83.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos**: inquietações e buscas. Curitiba: UFPR, n. 17, p. 153-176. 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática velhos e novos temas**. Goiânia, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender**: a Teoria Histórico-Cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. Revista Brasileira de Educação, set./out./ nov./dez. n. 27, 2004.

MARINGÁ, PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE MARINGÁ SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Currículo da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental**. PR, 2012.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/sobre-a-ana>> Acesso em: 29 de Dezembro de 2017.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SFORNI, M. S. F. **Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural**. Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, abr./jun. 2015.

UMBELINO, J. D. **A linguagem escrita nas séries iniciais**. Santa Catarina, v. 4, n. 1, 2002.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semyonovitch.; LURIA, Alexander Romanovitch.; LEONTIEV, Aleksei Nikolaievitch.; **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: ícone, 2016.