



Universidade de Brasília - UnB

Faculdade de Educação Física - FEF

Curso de Graduação em Bacharelado em Educação Física

LEANDRO MARTINS LIRA

Flexibilização Educacional e Transtorno do Espectro Autista: um estudo de caso.

Brasília

2017

LEANDRO MARTINS LIRA

Flexibilização Educacional e Transtorno do Espectro Autista: um estudo de caso.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Graduação em Bacharelado em Educação Física, da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Luiz G. Rezende

Brasília

2017

Dedicatória

Dedico esse trabalho a todos os profissionais, independentemente da profissão, que apesar das dificuldades enfrentadas no dia a dia, lutam para ser um diferencial no mercado de trabalho e que não se contentam em ser apenas mais um no cenário profissional.

Agradecimentos

Agradeço à minha família, amigos, colegas alunos e professores da faculdade, colegas de estágios obrigatórios e não-obrigatórios, à todas as pessoas que de alguma forma, por mais pequena que seja, contribuíram na minha trajetória de formação acadêmica e na minha formação profissional. Agradeço especialmente às pessoas que me auxiliaram na elaboração e execução desse trabalho que, por mais simples que seja, foi desafiador para mim. Obrigado.

"A vida me ensinou a nunca desistir, nem ganhar, nem perder, mas procurar evoluir. Podem me tirar tudo o que tenho, só não podem me tirar as coisas boas que eu já fiz pra quem eu amo."

Alexandre Magno Abrão (Charlie Brown Jr.)

Resumo

Este trabalho foi realizado no projeto de extensão de natação para pessoas com deficiência da Universidade de Brasília. O projeto oferece momentos de interação e intervenção entre alunos do curso de Educação Física e pessoas com deficiência inscritas no projeto. O tema deste trabalho se situa na linha de pesquisa sobre Diferenciação Curricular, que tem o compromisso de estudar adequações educacionais que garantam o acesso de todos à educação, independente de suas diferenças. O termo Flexibilização Curricular foi utilizado para descrever o processo dinâmico que envolve educador e educando(s) em torno da construção de uma atividade educativa capaz de criar experiências sociais significativas que contribuam para o sucesso da aprendizagem e para a promoção do desenvolvimento humano. O estudo pode ser definido como de caráter exploratório e qualitativo. Trata-se, também, de uma pesquisa pedagógica, quando o pesquisador analisa sua própria ação educativa. A discussão da situação do problema recorreu à teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) e ao modelo heurístico do Ciclo de Mediação para construir uma compreensão das dificuldades encontradas e, principalmente, quais eram as possíveis soluções e estratégias adequadas para a mediação do professor. Concluiu-se, então, diante da discussão de uma série de estratégias de ensino alternativas, que o professor tem total condição para enfrentar o sucesso ou insucesso da sua abordagem didática, de forma a investir na reflexão contínua sobre sua ação educativa, para garantir a inclusão de todos os educandos a uma aprendizagem efetivada em suas aulas.

Palavras-chave: Educação Física. Adequação Educacional. Flexibilização Curricular. Experiência de Aprendizagem Mediada. Deficiência Intelectual. Natação. Diferenciação Curricular.

Sumário

Introdução	8
Objetivos Gerais e Específicos	14
Flexibilização Educacional	15
O Cenário Educativo	16
Ciclo de Mediação.....	18
Recursos auxiliares e experiência de aprendizagem mediada	21
Transtorno do Espectro Autista	23
Métodos	25
Resultados	28
Descrição do Cenário Educativo	30
Situação Educativa	32
Análise e Discussão	37
Análise do Ciclo de Mediação.....	39
Análise dos Recursos Auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada	40
Considerações Finais.....	43
Referências Bibliográficas.....	44

Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), segundo Brunoni (2014), se caracteriza-se como uma série de condições fenotípicas que tem em comum alterações do desenvolvimento da sociabilidade, da comunicação e um padrão de interesses restritos, incluindo comportamentos repetitivos ou estereotipados.

As dificuldades de aprendizagem vivenciadas pelas crianças com TEA são diversificadas e exigem uma avaliação criteriosa. O rótulo de criança “autista” gera, de uma maneira geral, uma expectativa da necessidade de uma flexibilização educacional que contemple as necessidades educativas especiais do educando, especialmente quando se trata de questões acadêmicas.

Na educação física, as crianças com TEA têm a oportunidade de aprender habilidades esportivas que contribuem de maneira significativa para a ampliação das suas opções de lazer e de integração social com familiares e amigos, como também, fornecem estímulos importantes para o desenvolvimento psicomotor dos educandos.

No intuito de entender as necessidades educativas especiais de uma criança com TEA no aprendizado da natação, e, em seguida, discutir as alternativas didáticas disponíveis para que o educador realize uma flexibilização educacional, vamos relatar nossa experiência docente realizada no projeto GENES - UnB (Grupo de Estudos de Natação Especial - UnB), que tem por objetivo oferecer aulas de natação para pessoas com deficiência, de maneira a desenvolver, em seus alunos, a independência de movimentação no meio líquido.

Dentre as diversas pessoas atendidas pelo GENES, temos o Davi (nome fictício), que tem 5 anos de idade e foi diagnosticado com TEA. As aulas de natação do Davi são acompanhadas pelo seu irmão Mateus (nome fictício), com 3 anos de idade e não tem nenhuma deficiência.

O presente estudo faz parte de uma linha de pesquisa e de extensão da Faculdade de Educação Física da UnB, que envolve professores e treinadores na reflexão crítica sobre o processo de mediação com estudantes e atletas para o desenvolvimento humano, por meio das experiências relacionadas com a Educação Física e a iniciação esportiva.

Nosso objeto de análise é a atividade educativa, do próprio educador ou de outros educadores. Preconizamos a aproximação entre o educar e o pesquisar, como responsabilidades inerentes e indissociáveis daqueles que lidam com a educação. Faz parte das atribuições do educador, refletir de forma crítica e científica sobre a sua própria atividade educativa, como uma expressão do seu compromisso com a qualidade da educação.

Adotamos a denominação “pesquisa pedagógica” para nos referirmos aos educadores que se dedicam a uma reflexão crítica sobre os diversos aspectos que influenciam a atividade educativa, sejam os relacionados com o cenário histórico, social e cultural no qual ela está inserida, sejam os afetos aos diversos processos de mediação construídos entre seus atores: professores, estudantes, família e a sociedade como um todo.

Acreditamos que todos os educandos possuem potencial para aprendizagem efetiva, logo, dedicamos-nos, em um primeiro momento, à leitura crítica das contradições que marcam o contexto histórico-cultural, para identificar as condições objetivas que cercam a educação, para, em seguida, dedicarmos-nos a conhecer e interagir com os educandos para, ao longo do processo educativo, construir as estratégias metodológicas mais adequadas para flexibilização e, conseqüentemente, a individualização do processo ensino-aprendizagem.

A aprendizagem é um processo ativo, que depende do envolvimento completo do educando com atividades que representem um desafio biopsicossocial, ou seja, que coloquem em jogo o exercício de suas habilidades psicomotoras (o fazer), do seu nível de compreensão da situação (o pensar), das suas motivações pessoais (o sentir) e das possibilidades de interação com outras pessoas (o conviver), dentro de um contexto histórico-cultural que circunscreve essa experiência, confere-lhe significados e direciona a busca de soluções.

Portanto, o educador, deve, em primeiro lugar, posicionar-se criticamente diante dos aspectos histórico-culturais, sócio-político e institucionais que circunscrevem a atividade educativa, de forma a reivindicar condições adequadas para que o trabalho educativo redunde em uma educação de qualidade para todos. Em um segundo momento, tão relevante como o primeiro, deve dedicar-se à busca de possibilidades educativas que superem as insuficiências conjunturais e proporcionem, aos educandos, o acesso a experiências significativas de aprendizagem.

Essa mediação, em parte política em parte pedagógica, de acordo com Vygotsky, coloca o educador em uma posição estratégica para a construção da qualidade da educação, ao mesmo tempo em que exige dele uma qualificação ampla e contínua para lidar com aspectos ora sociais, históricos ou culturais, ora psicológicos e educacionais, que estão presentes em cada uma de suas atividades educacionais.

De acordo com essa compreensão geral da atividade educativa, a pesquisa inicia com a seleção de uma situação específica, que retrate uma dificuldade¹ vivenciada na prática pelo educador, quando o ciclo de mediação é interrompido e a qualidade da atividade educativa comprometida. Esse problema pedagógico convida para uma análise teórica que contribua para busca de alternativas didáticas que garantam uma aprendizagem efetiva.

A delimitação da situação educativa está fundamentada no conceito proposto por Feuerstein (1991) de “experiência de aprendizagem mediada”, o que direciona a análise do ciclo de mediação para a compreensão dos papéis de cada um dos atores, de forma a verificar se a participação direta nessa experiência social é capaz de fornecer os estímulos necessários para o desenvolvimento humano.

No presente estudo, a situação educativa a ser estudada está relacionada com a nossa responsabilidade, enquanto educador, de realizar uma graduação do nível de dificuldade das atividades aquáticas propostas para que a criança com TEA desenvolva suas habilidades natatórias.

¹ É possível, também, partir da narrativa de uma experiência bem sucedida de aprendizagem, de modo a ilustrar o papel que a mediação adequada desempenha, na mobilização dos diversos atores em torno do processo de construção de conhecimentos.

Considerando o tempo de convivência que existe entre nós (educador e educando) e o nível de confiança que Davi deposita em mim, como também, o bom nível de domínio das habilidades básicas normalmente trabalhadas na fase de ambientação ao meio líquido, optei por colocá-lo em uma situação de desafio, quando teria que nadar uma distância maior do que a de costume. Ao final da atividade, mesmo tendo sido bem-sucedido, Davi demonstrou estar em pânico, começou a chorar e a reclamar: "Eu não sei nadar!", "Você me abandonou!"

Essa situação embaraçosa, diante dos pais e dos demais educadores que participam do GENES, como também, a ameaça do rompimento do vínculo afetivo de confiança, despertaram uma dúvida sobre a adequação da atividade proposta, o que motivou a sua seleção para a análise teórica.

Após descrever essa situação educativa a partir do emprego dos conceitos de: ciclo de mediação (Vygotsky) e experiência de aprendizagem mediada (Feuerstein), iniciamos a análise teórica das possibilidades educativas que o educador pode lançar mão para construir estratégias didáticas alternativas que promovam a flexibilização educacional e a individualização do processo ensino-aprendizagem.

A análise das possibilidades educativas leva em consideração, em um primeiro momento, o próprio ciclo de mediação, tais como: ajustes no processo de comunicação entre os atores, ou, modificações no conteúdo da atividade a ser desenvolvidas. Em seguida, a análise se dirige, nos casos de dificuldades para a aprendizagem, para a interpretação dos aspectos que culminaram na interrupção do ciclo de mediação, ou, no caso de uma experiência bem-sucedida, para os detalhes que foram decisivos para a aprendizagem dos educandos.

Esgotadas as questões relacionadas ao ciclo de mediação, passamos a nos dedicar à análise dos três tipos de recursos auxiliares para a mediação do processo ensino-aprendizagem, considerados por Feuerstein (1991) como critérios básicos para identificar se o educador é capaz de promover as adequações necessárias para mobilizar o educando e superar as dificuldades de aprendizagem, a saber: (1) a regulação do nível de dificuldade da atividade, (2) a utilização de estratégias de motivação do educando, (3) a mobilização da atenção do educando para a natureza dos problemas que caracterizam a situação educativa.

A intenção não é encontrar uma resposta específica ou indicar a melhor maneira de resolver as dificuldades para aprendizagem, mas, sugerir, como no modelo conhecido como “brainstorming”, uma série de alternativas que ampliem as opções dos educadores para lidarem com situações semelhantes. Muito mais do que fornecer uma solução, a proposta é desenvolver uma postura comprometida com a reflexão sobre a mediação educativa, de forma a capacitar os educadores a serem criativos para flexibilizar as estratégias educativas.

Como parte desse processo de construção de novas alternativas didáticas para a flexibilização do ensino-aprendizagem, convém destacar que o educador deve, na medida do possível, estar disposto a ampliar seus conhecimentos teóricos e, por meio da formação continuada, recorrer ao estudo de outras teorias que o auxiliem na busca de novas possibilidades de mediação. Em outras palavras, a capacitação do professor para lidar com as diferenças individuais é raramente algo que pode ser feito antecipadamente, até mesmo porque, não é possível antecipar quais serão as características e as necessidades dos seus educandos, contudo, uma capacitação geral é imprescindível.

Enquanto a discussão teórica sobre a mediação para a aprendizagem que a pesquisa se propõe a fazer utiliza os conceitos de Vygotsky e Feuerstein, a “teoria” que o parágrafo anterior se refere, não tem como ser identificada de forma prévia, pois, a sua necessidade é definida a partir da análise dos dados e da caracterização da situação problema. Logo, ela não tem por objetivo fundamentar uma nova análise teórica. O seu papel é tão somente enriquecer o educador e contribuir para a construção de novas alternativas didáticas, ao sugerir possibilidades até então não consideradas.

Em síntese, o presente estudo se caracteriza como uma pesquisa pedagógica, de caráter qualitativo, que parte das inquietações dos próprios educadores, durante a atuação profissional ou ao acompanhar a atividade educativa de outro profissional. O objeto de estudo é a mediação em torno do processo ensino-aprendizagem, de maneira a esclarecer as dificuldades vividas pelos educadores e contribuir para ampliar as alternativas de compreensão e de solução para o desafio de promover a aprendizagem e o desenvolvimento humano. (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008).

Nos envolvemos com a atividade educativa e, a partir do momento em que uma situação em particular nos chama atenção, observamos e realizamos a sua descrição por meio de observação assistemática e do registro contínuo da atividade, aberto ao relato das percepções do observador e das percepções compartilhadas pelos atores envolvidos, de forma espontânea ou por meio de conversas informais.

A análise se restringe a uma determinada situação educativa, logo, pode ser considerada como um estudo de caso. A finalidade do estudo é contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação, ao estimular o educador e refletir sobre os diferentes aspectos que interferem no planejamento e na execução da atividade educativa. O interesse de estudo se volta sobre o processo de construção das alternativas didáticas, e não sobre as soluções que se mostraram eficientes nesse momento, pois, em outra situação podem ser inadequadas, mas, se o educador é capaz de repetir o processo, com certeza deve encontrar novas soluções.

Sendo assim, é possível enunciar uma hipótese geral de que, a partir da análise do processo de mediação e da avaliação das experiências de aprendizagem mediada vivenciadas por educador e educando, é possível encontrar diversas explicações que auxiliem na compreensão e na discussão crítica sobre a adequação da atividade educativa proposta, de forma a verificar se o conceito de flexibilização educacional pode contribuir para melhoria da qualidade de ensino.

Objetivos Gerais e Específicos

Descrever e analisar o ciclo de mediação de uma experiência no ensino da natação para uma criança com Transtorno do Espectro Autista/TEA (5 anos, sexo masculino), a fim de identificar como a flexibilização educacional pode contribuir para construção de experiências de aprendizagem mediadas que estimulem o desenvolvimento e a aprendizagem.

Descrever o cenário educativo no qual a experiência no ensino da natação para uma criança com TEA está inserida e avaliar as influências que exerce sobre o processo de mediação para o ensino-aprendizagem da natação.

Flexibilização Educacional

O presente estudo faz parte da linha de pesquisa e extensão sobre a flexibilização educacional em educação física e esporte, comum aos cursos de Licenciatura e Bacharelado, desenvolvida por membros do Núcleo de Esporte da Faculdade de Educação Física da UnB. A flexibilização educacional é um conceito chave para o paradigma da Educação Inclusiva, pois, refere-se ao processo dinâmico que envolve educador e educando(s) em torno da construção de uma atividade educativa capaz de criar experiências sociais significativas que contribuam para o sucesso da aprendizagem e para a promoção do desenvolvimento humano.

Outros conceitos, tais como adequações ou adaptações, já foram utilizados no meio educacional para se referir à necessidade de o educador realizar ajustes no currículo, ou, na metodologia de ensino, ou, na avaliação da aprendizagem para atender às necessidades individuais de cada educando. Se em um primeiro momento essa demanda se confunde com o caso dos estudantes com deficiências, logo em seguida fica claro que não é possível manter a escola e o currículo inalterados, porque a individualização do processo ensino-aprendizagem é um direito de todos, independente de necessidades educativas especiais, na medida em que contribui para o enriquecimento da qualidade de ensino.

A reflexão proposta pela flexibilização educacional abrange tanto as boas práticas como as dificuldades vivenciadas pelos professores no cotidiano da atividade educativa. De acordo com os princípios da teoria histórico-cultural de Vygotsky, o estudo da mediação entre educador e educando(s) para construção do processo ensino-aprendizagem deve ocorrer em duas direções complementares: (1) uma voltada para as questões de caráter sociológico, relacionadas com a influência exercida pela proposta político-pedagógica, pela política educacional e pela conjuntura sócio-política na qual a escola está inserida (denominada de *cenário educativo*), e, outra, (2) voltada para as questões de caráter psicopedagógico, relacionadas com o papel e as possibilidades didáticas de ação do educador na mediação da relação entre o educando e o conhecimento a ser aprendido (denominada de *ciclo de mediação*).

No intuito de explicitar os pressupostos teórico-metodológicos a serem utilizados no estudo da flexibilização educacional da educação física e do esporte, vamos: (1) descrever os principais aspectos a serem analisados para uma compreensão das relações existentes entre as várias esferas sociológicas do cenário educativo que interferem na ação educativa, como também, (2a) enumerar os elementos que compõem o ciclo de mediação para aprendizagem construído entre educador e educando; e (2b) relacionar as estratégias auxiliares para que a comunicação entre eles transcorra sem interrupção e as trocas de saberes ocorram nas duas direções possíveis.

O Cenário Educativo

O educador, ao se confrontar com a tarefa de construir uma proposta pedagógica para o ensino da Educação Física ou do esporte, deve estar comprometido com a garantia da inclusão de todos os educandos. O conceito de Educação Inclusiva, de acordo com a Declaração de Salamanca, não diz respeito exclusivamente às pessoas com deficiência, mas, a concepção de uma escola capaz de educar a todas os educandos, e de educa-los juntos. Se queremos ter uma sociedade inclusiva, temos que ser capazes de construir uma escola que não separe as pessoas em função de suas características, mas, ao contrário, que promova a flexibilização curricular necessária para que todos convivam e se desenvolvam para usufruir, de forma plena, de seus direitos sociais.

Para atender a essa diretriz pedagógica, o educador deve, obrigatoriamente, refletir criticamente sobre os aspectos sociológicos do cenário educativo que circunscrevem a sua atividade educativa. Uma análise da conjuntura social e política da realidade brasileira é um passo inicial e, como parte de um posicionamento político, imprescindível, mas, ao mesmo tempo, insuficiente, pois não se trata de exigir que o educador realize uma análise sociológica, e sim, que faça uma reflexão crítica sobre os aspectos sociológicos que interferem diretamente a elaboração de sua proposta pedagógica e em sua realização efetiva dentro de um contexto escolar específico.

A discussão sociológica do cenário educativo, portanto, dentro dessa linha de pesquisa, sem descuidar da análise crítica geral das contradições que marcam a sociedade brasileira, como parte de uma economia capitalista e globalizada, na qual o Brasil se posiciona como um país emergente, volta-se para discussão dos aspectos políticos e sociais que interferem, positiva e negativamente, na execução da proposta pedagógica e no alcance dos seus objetivos em relação à flexibilização educacional.

A análise descritiva do cenário educativo deve levar em consideração as características interdependentes de dois aspectos chaves:

(1) aspectos sociais, que abrangem os condicionantes históricos, a conjuntura política, a realidade econômica e o contexto cultural, assim como a influência que exercem sobre a comunidade em que a escola está inserida; e

(2) aspectos escolares, que se relacionam com os recursos pedagógicos disponíveis para a ação educativa, como também, com o conjunto das interações estabelecidas entre as pessoas que compõem cada um dos seus segmentos e dos segmentos entre si: professores, estudantes e familiares.

Pautada nessa compreensão global do cenário educativo, que orienta o processo de tomada de decisão sobre *o quê, para quê e como* educar, dedicamo-nos à discussão pormenorizada sobre as contradições e os determinantes político-sociais que podem, de alguma maneira, interferir no processo de mediação entre educador e educando e comprometer a qualidade da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

O diagrama a seguir fornece uma ilustração das relações existentes entre esses aspectos chaves do cenário educativo.

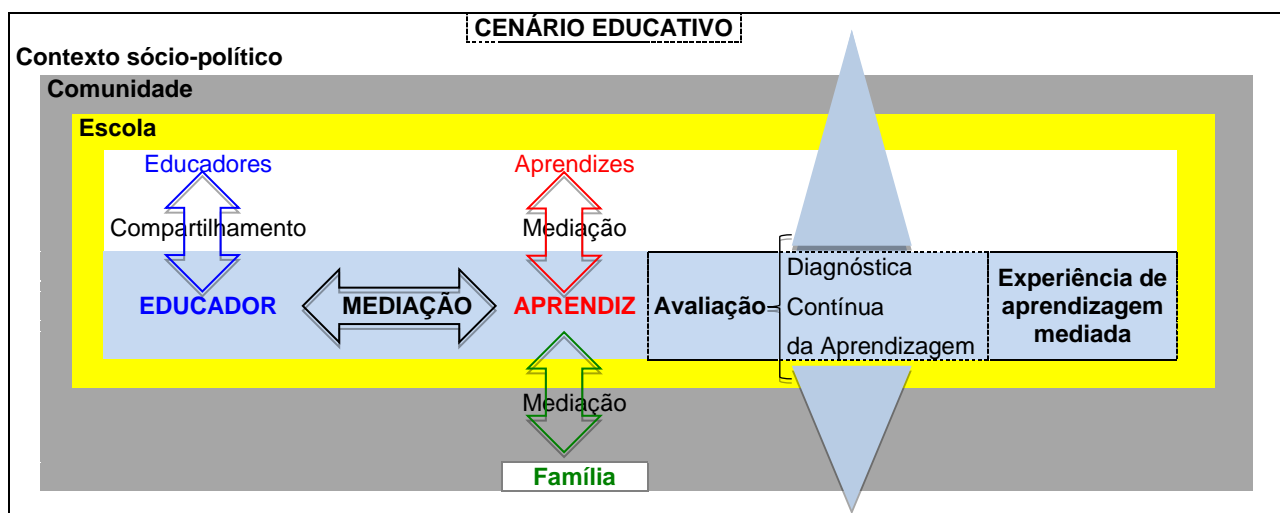


Figura 1

Ciclo de Mediação

A segunda parte da análise proposta pela linha de pesquisa sobre a flexibilização educacional na educação física dirige-se para os aspectos pedagógicos presentes no conceito de ciclo de mediação. A análise da proposta pedagógica parte do pressuposto de que o processo ensino-aprendizagem ocorre como parte de uma Experiência de Aprendizagem Mediada, a partir da qual o professor se envolve na construção eficaz de estratégias de ensino adequadas, para que todos tenham acesso a atividades significativas que contribuam, de maneira eficiente, para a promoção de um efetivo desenvolvimento humano e social.

Portanto, pautado nos princípios da teoria de Feuerstein (1991), o conceito de Experiência de Aprendizagem Mediada subsidia a construção de estratégias de ensino individualizadas comprometidas com uma perspectiva inclusiva da Educação Física escolar. De acordo com essa perspectiva, compete ao professor construir o processo de mediação pedagógica de maneira a viabilizar que o estudante assuma um papel ativo ao longo da aprendizagem e, progressivamente, tenha condições de ser sujeito do seu aprender e de apresentar um desempenho cada vez mais independente.

O conceito de Experiência de Aprendizagem Mediada pressupõe que a aprendizagem ocorre como a ação consciente de um sujeito, que se forma ao longo de uma experiência sociocultural de mediação com outro sujeito. Trata-se, portanto, de uma interação que se caracteriza como bidirecional, pois pode iniciar a partir da ação de qualquer um dos sujeitos, seja o professor ou o estudante.

O princípio geral que norteia o conceito de Experiência de Aprendizagem Mediada é que a ação de educar inicia a partir de uma ação humana intencional, que está associada a diversos significados. Existem significados que são atribuídos pelo próprio sujeito, que coexistem com significados advindos do contexto sociocultural e significados interpretados ou atribuídos pelos outros sujeitos. Para que o processo de mediação resulte em uma aprendizagem efetiva, é preciso construir um ciclo de compartilhamento dos significados, e de suas interpretações, entre o professor e o estudante.

A mediação entre educador e educando, portanto, deve ser entendida como elemento central para que a atividade educativa alcance a sua finalidade primordial, o processo de humanização do estudante e, secundariamente, para que o processo de aprendizagem de saberes, de competências e de atitudes transcorra como parte das possibilidades dialéticas de comunicação entre educador e estudante ao longo da atividade educativa.

O processo de mediação requer, portanto, o diálogo entre os sujeitos, que ora atribuem significados que exprimem a sua intenção, ora interpretam os significados atribuídos pelo outro. Um ciclo completo de mediação pode ser descrito pelo encadeamento de quatro fases, nas quais cada sujeito desempenha, pelo menos uma vez, as funções relacionadas com a expressão de uma intenção e a interpretação do significado da ação do outro, ou seja: (1) sujeito 1 – ação intencional; (2) sujeito 2 – interpretação da ação; (3) sujeito 2 – ação intencional de resposta, e (4) sujeito 1 – interpretação da resposta.

Quando a ação intencional é uma iniciativa do professor, caracteriza-se como diretividade pedagógica, ou seja, o professor apresenta uma atitude consciente para envolver o estudante no processo de planejar a solução de uma situação problema apresentada no formato de um jogo. Quando a ação é uma iniciativa do estudante, caracteriza-se como parte de seus conhecimentos e experiências anteriores e é denominada como ação intencional, ou seja, o estudante demonstra as suas habilidades e interage, ora com o contexto ora com o outro.

Quando o estudante interpreta, é receptivo e responde de forma adequada à diretividade pedagógica do professor, demonstra ter reciprocidade. Quando o professor está atento, interpreta e responde de forma adequada à ação intencional do estudante, essa habilidade é descrita como responsividade.

O diagrama a seguir descreve as fases do ciclo de mediação de acordo com quem tem a iniciativa do processo, e explicita a definição dos conceitos de Responsividade e Reciprocidade.

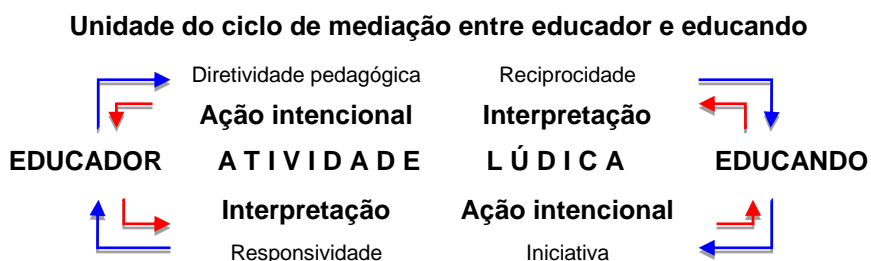


Figura 2

O ciclo de mediação permite identificar os entraves que normalmente comprometem o processo ensino-aprendizagem. Quando, por exemplo, o educador utiliza de maneira equivocada sua diretividade pedagógica e direciona a interpretação do significado de sua ação intencional para uma solução específica da situação lúdica apresentada ao estudante, rompe-se o ciclo de mediação, tendo em vista que o educando é sujeitoado e perde a sua condição de dialogar.

Outro exemplo é a ausência, por parte do educador, de uma postura responsiva, ou seja, a iniciativa do processo ensino-aprendizagem sempre é uma ação intencional do educador, que não se mostra capaz de ouvir, entender e responder às situações lúdicas propostas pelo(s) educando(s).

Da mesma forma, o ciclo de mediação também pode ser interrompido em função de atitudes inadequadas do educando, quando não demonstra reciprocidade, ou seja, disposição de participar na construção do jogo, a partir da sugestão inicial do educador, ou quando se silencia, e não adota uma postura ativa de iniciativa na proposição de jogos que iniciem a mediação com seus pares e com o educador.

A análise de como ocorre o ciclo de mediação na situação educativa escolhida no presente estudo para a análise do processo de flexibilização educacional fornece subsídios importantes para a reflexão sobre as modificações e novas possibilidades didáticas que podem ser utilizadas pelo educador para reconstruir uma experiência de aprendizagem mediada.

Recursos auxiliares e experiência de aprendizagem mediada

Além da análise das quatro fases do ciclo de mediação, a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada descreve recursos auxiliares que contribuem para que o professor construa adequações didáticas que culminem no sucesso do processo ensino-aprendizagem: (1) regulação do nível de dificuldade, (2) utilização de estratégias de motivação para a participação, (3) utilização de meios para mobilização da atenção do educando para o tipo de atividade a ser realizada.

A regulação do nível de dificuldade da situação problema proposta como conteúdo durante a atividade educativa pode se dar em dois sentidos antagônicos: (a) regulação da atividade à competência do educando, quando o educador modula a dificuldade do problema, tornando-o mais simples, de maneira a corresponder ao potencial de aprendizagem do educando, e; (b) apresentação de um desafio para o educando, quando o educador aumenta a dificuldade do problema, tornando-o mais complexo ou substituindo o tipo de problema, de maneira a criar um desequilíbrio em relação às aprendizagens já adquiridas, de forma a criar a necessidade do educando desenvolver novas habilidades.

A utilização de estratégias de motivação do educando pode ser realizada de três maneiras diferentes, mas, complementares entre si, todas relacionadas com o conceito de motivação extrínseca: (a) elogiar a dedicação do educando, quando o educador, no intuito de ampliar a resiliência do educando, recompensa-o pelo empenho na busca de uma solução da situação problema; (b) destacar as mudanças do educando, quando o educador, no intuito de ampliar a percepção subjetiva de competência do educando, comunica, de maneira compreensível para o educando, que ele obteve sucesso na aprendizagem, e; (c) envolvimento empático-afetivo com o educando, quando o educador é capaz de demonstrar para o educando, por meio de expressões corporais, gestuais e verbais, o seu envolvimento e o seu prazer na convivência com o educando durante a atividade educativa. Mas, atenção, nenhuma das alternativas motivacionais está relacionada com o resultado da atividade educativa, e sim, com o processo de construção de uma experiência de aprendizagem mediada.

A mobilização da atenção do estudante envolve duas estratégias de caráter mais cognitivo e diferenciadas entre si, primeiro, (a) a experiência partilhada, quando o educador se dispõe a buscar a solução do problema junto com o estudante, ou seja, os dois agem de forma cooperativa, e; (b) a transcendência, quando o educador transcende o contexto imediato do problema, relacionando a atividade a ser realizada com os conhecimentos prévios do educando, ou, recorrendo a um apoio conceitual que subsidie a busca de uma solução operacional. Essas duas possibilidades são as que mais se aproximam do conceito de “dica”, proposto por Vygotsky para a identificação da zona de desenvolvimento proximal. Da mesma maneira, a participação do educador, nesse caso, não pode ser no sentido de fornecer a resposta ao educando ou de assumir a liderança da atividade, deixando o educando em uma posição passiva. Compete ao educador mediar a aprendizagem e fornecer orientações que mobilizem a atenção do educando para o tipo de problema a ser resolvido. A compreensão do problema é o primeiro passo para a descoberta autônoma da solução.

Sujeito	Etapa	Ciclos	Recursos auxiliares
Educando	Ação intencional	1	A. regulação do nível de dificuldade
Educador	Responsividade	2	
Educador	Diretividade pedagógica	3	
Educando	Reciprocidade	4	B. utilização de estratégias de motivação
Educador	Diretividade pedagógica	1	
Educando	Reciprocidade	2	
Educando	Ação intencional	3	C. mobilização da atenção
Educador	Responsividade	4	

Figura 3

Um aspecto importante a ser destacado na proposta educativa de Vygotsky: muito mais do que aprender determinados conhecimentos ou desenvolver certas habilidades, o educando também aprende, e, principalmente, a lidar com o processo de aprendizagem. Os recursos auxiliares, portanto, não são estratégias exclusivas dos educadores. Os educandos aprendem a aprender e aprendem a colaborar com os outros para que aprendam. Em outras palavras, os educandos, ao final do processo ensino-aprendizagem, desenvolvem competências equivalentes a dos educadores, assim como, jogadores que desenvolvem uma inteligência de jogo, alcançam uma compreensão do jogo e da tática equivalente a do treinador.

Portanto, a análise teórica do presente estudo está diretamente relacionada com a articulação desses conceitos chaves: flexibilização educacional para individualização do processo ensino-aprendizagem; leitura crítica das contradições sociopolíticas do cenário educativo; avaliação do ciclo de mediação entre educador e educando; e, os recursos auxiliares para a construção de uma experiência de aprendizagem mediada.

Transtorno do Espectro Autista

Há 70 anos, Leo Kanner, psiquiatra da infância e adolescência austríaco radicado nos Estados Unidos, descreveu onze crianças que apresentavam em comum um padrão comportamental que nomeou de Autismo Infantil. Sua descrição fenomenológica até hoje é válida, porém a ampliação do conceito e o acúmulo de conhecimentos têm sugerido que estamos frente não a uma condição única, mas, a dezenas de diferentes formas de manifestação comportamental.

As alterações apresentadas pela pessoa devem estar presentes no domínio da sociabilidade, com prejuízo qualitativo: (a) na capacidade de interação, (b) no domínio da comunicação, (c) na capacidade funcional, e (d) no domínio do comportamento, com um padrão restrito e por vezes estereotipado. Para que pertença a essa condição é imprescindível alterações da sociabilidade e pelo menos alterações em um dos outros domínios.

Atualmente, de acordo com o DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), os critérios diagnósticos para definir o Transtorno do Espectro Autista são: (1) déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos; (2) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades; (3) os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida); (4) os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.

No caso de Davi, os seguintes critérios diagnósticos estão presentes:

- Prejuízos parciais na comunicação e na interação social, apesar das habilidades linguísticas formais (p. ex., vocabulário, gramática) estarem intactas, o uso da linguagem para comunicação social recíproca está prejudicado.
- Apresenta fortemente padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.
- Comportamentos estereotipados ou repetitivos, adesão excessiva a rotinas e padrões restritos de comportamento, resistência a mudanças, padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., perguntas repetitivas).
- Interesses especiais podem constituir fonte de prazer e motivação, propiciando vias de educação e emprego mais tarde na vida.

Métodos

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa pedagógica, na medida em que se dispõe a refletir sobre as questões que estão presentes no cotidiano da atividade educativa e, muitas vezes, permanecem sem respostas. Possui um caráter qualitativo, pois, dedica-se a análise do processo de mediação para o ensino-aprendizagem em uma situação educativa em particular.

A partir da compreensão das características do educando, e, consciente dos objetivos que direcionam a atividade educativa, o pesquisador vai refletir sobre as estratégias didáticas e as adaptações que podem ser realizadas para que o educando, a partir das experiências vividas, desenvolva suas habilidades ou adquira novos conhecimentos sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a realidade que o cerca.

O objeto de estudo, portanto, é a mediação em torno do processo ensino-aprendizagem, de maneira a esclarecer as dificuldades vivenciadas pelos educandos e subsidiar os educadores na busca de uma solução para o desafio de promover a aprendizagem e estimular o desenvolvimento humano. (LANKSHEAR & KNOBEL, 2008).

O primeiro passo é a aproximação com a realidade educativa. Quando o estudo é sobre a própria atividade educativa, o educador assume, paralelamente, o papel de pesquisador. Quando estudamos a atividade educativa de outro educador, mesmo assim, nos identificamos com ele e não deixamos de ser educadores que estudam educadores e, portanto, nossas práxis educativas.

Desse envolvimento privilegiado com a atividade educativa, aguardamos, de forma assistemática, o momento em que uma situação educativa em particular nos chama atenção. Em seguida, observamos com atenção e realizamos uma descrição da situação educativa da forma mais detalhada possível. O registro da atividade é contínuo, ou seja, descreve os eventos na mesma sequência em que ocorreram. O relato deve priorizar as percepções do pesquisador e as percepções compartilhadas pelos atores envolvidos, de forma espontânea ou por meio de conversas informais durante ou após o evento.

Como a análise se restringe a uma determinada situação educativa, pode ser considerada como um estudo de caso, o que para nós é suficiente. A finalidade do estudo é contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação, ao estimular o educador e refletir sobre os diferentes aspectos que interferem no planejamento e na execução da atividade educativa. Sendo assim, o interesse de estudo se dirige para o processo de construção das alternativas didáticas, e não para as soluções que se mostraram eficientes nesse momento. As soluções válidas em uma situação, revelam-se inadequadas em outras, e, até mesmo, na mesma situação, com as mesmas pessoas, mas, em outro momento. Porém, se o educador é capaz de repetir o processo de análise das situações educativas, com certeza vai ser capaz de encontrar novas e adequadas soluções.

Uma vez selecionada a situação educativa a ser analisada, as duas primeiras tarefas a serem realizadas são: a descrição do cenário educativo e a descrição pormenorizada da própria situação educativa.

A descrição do cenário educativo não tem um objetivo em si mesmo. Por isso, é importante definir primeiro a situação educativa, pois, a principal função do cenário educativo é contribuir para a compreensão do contexto no qual a situação educativa está inserida. A descrição deve conter os aspectos mais relevantes e diretamente relacionados com a situação educativa, fornecendo-lhe uma conjuntura que esclarece os elementos que exercem influência sobre ela e a determinam.

Além de contribuir para uma compreensão ampla e crítica da situação educativa, o cenário educativo viabiliza ao pesquisador a opção, caso necessário, de uma leitura radical dos interesses ideológicos, políticos e econômicos que precisam ser desvendados. A flexibilização educacional, ao preconizar que sempre é possível encontrar alternativas para garantir o sucesso da aprendizagem para todos os educandos, não pretende abster-se de uma análise que aponte para a necessidade de transformação da realidade social, como um todo, e educacional em particular.

A descrição da situação educativa, por sua vez, deve fornecer uma riqueza de detalhes que permita ao leitor reconstituir os eventos. É importante fornecer informações sobre: o contexto institucional no qual estão inseridos, a natureza das atividades que estão sendo realizadas, a infraestrutura física e material disponível, os atores que estão envolvidos, os papéis que desempenham, os objetivos educacionais a serem atingidos, o conteúdo a ser trabalhado, as estratégias didáticas utilizadas.

Por uma questão de respeito às pessoas e instituições, a descrição deve primar, sempre que possível, pelo caráter positivo das atitudes e decisões, de forma a evitar suposições indevidas e nunca assumir um tom depreciativo ou de censura para as atividades educativas realizadas pelos educadores e educandos observados. Se queremos dialogar com os educadores e apresentar alternativas que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino, a relação deve estar pautada no respeito.

Com esses procedimentos, que podem, caso seja necessário, serem complementados por análise documental, entrevistas adicionais e novas observações, encerramos a coleta de dados e iniciamos a análise e discussão teórica sobre a situação educativa.

Resultados

É de praxe iniciar a discussão pela análise teórica da hipótese que norteia a interpretação dos resultados da pesquisa. Nossa hipótese, em termos gerais, pode melhor ser descrita como o compromisso político-pedagógico com a construção de recursos didáticos que sejam tanto adequados como apropriados para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos educandos.

Se, em um primeiro momento, o educador está diante de uma dificuldade que compromete a dinâmica do processo ensino-aprendizagem, vamos nos dedicar a análise da situação educativa para apontar novas possibilidades didáticas e criar experiências de aprendizagem mediada significativas para todos os envolvidos na atividade educativa.

Nossa hipótese, portanto, é de que a flexibilização educacional sempre é possível. Não é nosso objetivo testar as soluções didáticas apontadas como uma alternativa viável para cada caso. Essa lógica experimental exige tempo, como também, afasta-nos da realidade do cotidiano da escola, pois, exige do educador a preocupação com o controle de variáveis e com o registro de dados, atividades que se revelam onerosas para quem tem que conciliar essas obrigações acadêmicas com as demais obrigações típicas da atividade educativa.

É preciso considerar que, independente das alternativas didáticas sugeridas serem ou não efetivas para promoção da aprendizagem e do desenvolvimento dos educandos, o mais importante não é a solução em si, mas, a reflexão sobre os diversos aspectos que possibilitam a flexibilização educacional. Não procuramos garantias de que as metodologias propostas são efetivas.

Nos dedicamos, continuamente, a avaliar, de forma criteriosa, o potencial de aprendizagem e desenvolvimento do educando para definir objetivos, conteúdos e métodos educacionais condizentes com seus interesses e necessidades para, ao final dessa etapa, novamente dedicar-se à avaliação da eficácia, eficiência e efetividade do processo de mediação.

Não se quer com isso afirmar que essa é a solução para o problema, pois, na verdade, geralmente, os problemas educacionais não têm uma causa única nem é possível encontrar uma solução que seja definitiva. A proposta é otimizar as condições de ensino de maneira a favorecer o alcance dos objetivos educacionais.

Essas experiências de aprendizagem vivenciadas entre educador e educando(s), transformam-se em novos elementos de análise, que retroalimentam o processo ensino-aprendizagem. A atividade educativa, dessa forma, passa a ter, intrinsecamente, a propriedade de ser flexível, pois, coloca-se a serviço do educando e da sua educação.

A flexibilização educacional, no entanto, não é uma mera intenção do educador, e sim um exercício teórico a partir de alguns conceitos chaves. A análise da situação educativa inicia pela descrição do ciclo de mediação.

O ciclo de mediação está centrado no princípio de que a ação educativa pressupõe o envolvimento de dois sujeitos, que assumem papéis diferenciados ao longo do processo, mas, que não podem ter suas possibilidades de ação restringidas pela forma como as aulas são conduzidas. A análise da situação educativa, portanto, será feita, inicialmente, pela descrição das ações que caracterizam, concretamente, o ciclo de mediação existente entre educador e educando(s), com destaque para a direção em que as experiências de aprendizagem mediada ocorrem: do educador para o educando, ou, do educando para o educador.

Os relatos que normalmente ouvimos sobre as dificuldades vivenciadas pelos educadores para construir o processo de mediação com os educandos se caracterizam pelo esgotamento das alternativas de ação, a ponto de o professor não ter mais ideias sobre o que fazer. Sendo assim, após descrever os eventos que marcam a situação educativa, é preciso identificar o momento em que ocorre a interrupção do ciclo de mediação entre educador e educando.

Todas as reflexões realizadas até esse ponto estão dedicadas a melhor compreensão possível das dificuldades a serem superadas. Não é possível discutir as alternativas didáticas quando a situação problema a ser resolvida não está claramente explicitada. De outra maneira, corremos o risco de sugerir adequações que não contribuem para melhoria da qualidade de ensino.

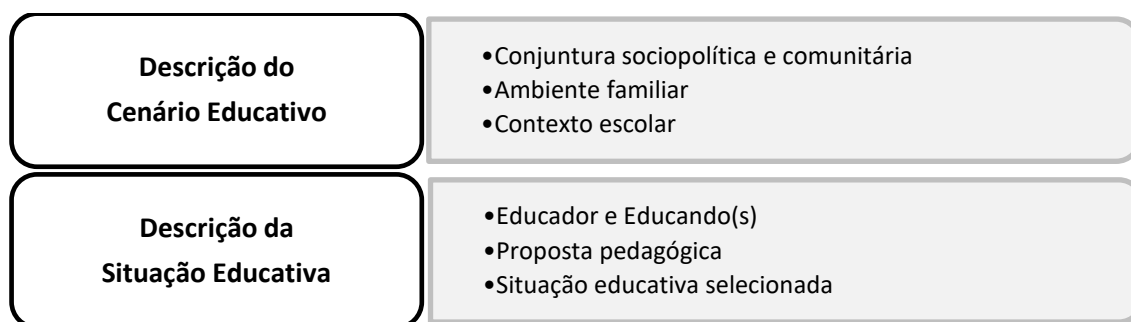


Figura 4

Descrição do Cenário Educativo

Conjuntura Sociopolítica e Comunitária

O GENES, Grupo de Estudo de Natação Especial, é um Projeto de Extensão de Ação Contínua (PEAC) da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – FEF/UnB. Criado em 1999, possibilita aos estudantes vivenciarem uma experiência no ensino da natação para pessoas com deficiência, sob a supervisão e orientação de 3 docentes da UnB.

O projeto é realizado no Parque Aquático do Centro Olímpico da UnB, com uso preferencial da piscina semiolímpica (25 metros), com uma profundidade de 1,20 até 1,70 metros, equipada com 4 trocadores de calor, que conseguem aquecer levemente a água, de maneira a diminuir o impacto do frio que caracteriza as noites de Brasília, tornando a temperatura da água confortável, sem ser aquecida.

O objetivo dessa atividade de extensão é aproximar a universidade da sociedade circunvizinha, de forma a proporcionar o acesso, gratuito, às pessoas com deficiência, de qualquer idade, do aprendizado da natação, considerada como um importante estímulo para o desenvolvimento psicomotor, a ampliação das alternativas de lazer e integração social, a adesão a um estilo de vida ativo e saudável e a dedicação a uma carreira esportiva.

Normalmente, os estudantes participam do GENES durante o período correspondente a 1 semestre letivo, cerca de 60h/a, e atendem a pelo menos 2 alunos com deficiência, em aulas individuais, com 40 minutos de duração. Os estudantes que se destacam, pela seriedade, dedicação e qualidade da intervenção pedagógica, são convidados a atuar como bolsista remunerado de extensão² e permanecem no projeto por mais um ou dois semestres letivos.

O GENES pretende dar a oportunidade para que os estudantes de Educação Física verifiquem se possuem interesse e vocação para ministrar aula para pessoas com deficiência, investir na formação pedagógica com foco na flexibilização educacional, como também, no caso das pessoas com deficiência, desenvolver a autonomia para pode optar pela prática da natação em uma academia que seja próxima de sua residência. Atualmente o projeto atende 28 pessoas com algum tipo de deficiência, dentre elas, 14 são diagnosticadas com TEA.

Ambiente Familiar

Davi participa das aulas de natação do GENES trazido pela mãe e na companhia do irmão menor. A mãe demonstra entusiasmo com a natação, com o rendimento obtido pelos filhos nas aulas e com a possibilidade de uma atividade que atende aos dois ao mesmo tempo. O deslocamento até a universidade é realizado em carro próprio e a renda familiar corresponde à classe média-alta.

A interação entre os irmãos é marcada pela disputa que normalmente se observa as crianças, pela atenção dos adultos e pela comparação entre o rendimento que cada um consegue alcançar. Mateus, o irmão mais novo, procura equiparar-se ao irmão mais velho, mas, é consciente de suas limitações. Davi, no entanto, no papel de irmão mais velho, não admite que o irmão mais novo tenha um rendimento destacado em relação ao dele.

A cumplicidade entre os irmãos e o clima de disputa favorecem a organização das atividades educativas, fornecem uma motivação adicional e contribuem para, diante da insegurança e recusa em realizar atividades novas e mais difíceis, Davi seja desafiado e, apesar de às vezes dizer que não vai fazer, terminar dizendo uma coisa e fazendo outra.

² O Decanato de Extensão da UnB tem um Edital anual de apoio aos PEACs.

Cenário Educativo	
Contexto	
Social	Dificuldades de acesso das pessoas com deficiência ao aprendizado e à prática esportiva, de uma maneira geral, e à natação, em particular
Político	Projeto de extensão de uma universidade pública federal de ensino superior, com foco no atendimento a pessoas com deficiência e no reconhecimento da titularidade dos seus direitos de acesso ao esporte
Cultural	Incentivo a formação de educadores sensíveis às demandas da educação inclusiva e capazes de realizar uma flexibilização educacional que contribua para a melhoria da qualidade do ensino do esporte para pessoas com deficiência
Realidade	
Comunitária	Residente de uma região central do DF
Familiar	Família comprometida com a educação e com a participação em atividades dedicadas à estimulação do desenvolvimento integral da pessoa
Escolar	Estuda em escola pública na região central do DF
Sujeitos	
Educador	Estudante do curso de Bacharelado em Educação Física da UnB selecionado como bolsista remunerado de extensão
Educando	Criança com TEA, do sexo masculino e 5 anos de idade
Educandos	Irmão menor do educando, do sexo masculino, com 3 anos de idade
Atividade	
Objetivo	Ampliar a distância do nado utilitário autônomo, com realização de respiração frontal
Conteúdo	Desafio psicomotor: empurrar a borda e nadar em direção ao educador
Métodos	Incentivo verbal à realização do nado e negociação da ampliação gradual da distância a ser percorrida
Estrutura	
Física	Parte rasa da piscina semiolímpica, com 1,2 metros de profundidade
Material	A atividade dispensa o uso de material
Histórico	
Experiências anteriores	A criança costuma verbalizar que não consegue, mas, em contrapartida, aceita o desafio e executa as atividades corretamente

Situação Educativa

Educador e Educando(s)

O educador, nesse caso, é também o pesquisador. Sou estudante do curso de Bacharelado em Educação Física da UnB. Tive a oportunidade de ingressar no GENES no segundo semestre de 2015 e ter minha primeira experiência com o ensino da natação para pessoas com deficiência. Até então, não tinha a experiência de um contato próximo com pessoas que tivessem algum tipo de deficiência.

Ao final do primeiro semestre, quando praticamente todos os estudantes agradecem a experiência, mas, comunicam que não podem continuar no semestre seguinte, manifestei o interesse em permanecer como estagiário, o que se repetiu nos próximos 3 semestres. Além da possibilidade de receber a bolsa remunerada de

extensão, optei pela continuidade porque foi, pessoalmente, muito gratificante trabalhar com esse público, e decidi aprofundar minha experiência na área.

O vínculo afetivo com os alunos é um dos elementos cruciais para o desenvolvimento da proposta pedagógica, logo, a possibilidade de estender por um semestre o atendimento prestado a alguns alunos, despertava uma curiosidade pedagógica sobre o que eles poderiam aprender. Poder presenciar o desenvolvimento dos alunos é, com certeza, uma das maiores recompensas que um educador pode ter.

Proposta Pedagógica

O ensino da natação no projeto GENES está pautado em três princípios chaves: Ludicidade, Autonomia e Afetividade.

Ludicidade no sentido que as atividades são realizadas na forma de jogo, envolvendo as pessoas com a fantasia do movimento e a superação dos seus limites pelo confronto com desafios progressivamente mais difíceis. Dessa maneira, ensinar a nadar não resume a transmitir técnicas e sim a estimular a consciência corporal e a expressão corporal em um contexto significativo para o aluno.

Autonomia no sentido de que as pessoas devem dispor do menor grau de ajuda possível de forma a tornarem-se autossuficientes na prática da natação, conhecendo seus limites e potenciais. Essa autonomia favorece a incorporação de espaços de lazer cada vez menos protegidos no leque de opções das pessoas com necessidades educativas especiais.

Afetividade no sentido que para vencer as dificuldades e a insegurança do deslocamento no meio líquido, as pessoas necessitam de um suporte afetivo que lhes dê confiança de enfrentar o desconhecido e aprender. O contato com a água também possui um significado fusional e regressivo, semelhante à vivência intrauterina que, particularmente para os bebês e crianças menores é vivido de forma intensa.

O objetivo geral do projeto GENES é desenvolver um programa de atendimento esportivo, de caráter reabilitacional e educativo, pautado em princípios pedagógicos que respeitem a integridade holística do ser humano, visando estimular

o potencial latente das pessoas com deficiência. Paralelamente, pretendemos favorecer a integração das pessoas com deficiência com as pessoas comuns, tendo em vista a socialização recíproca e a desmistificação do preconceito.

Outra preocupação do projeto é fornecer apoio e orientação à família das pessoas com deficiência. Na verdade, observamos que ocorre uma aproximação espontânea entre familiares e acompanhantes, que se reúnem em uma espécie de “comunidade educativa e terapêutica”, que, por meio da troca de experiências, fornece apoio recíproco, uns para os outros.

A natação, dentro desse contexto, assume finalidades diferenciadas que abrangem desde: (a) o condicionamento físico e a manutenção de um estilo de vida ativo para os que estão preocupados com a saúde, como também, (b) a iniciação esportiva para os que não sabem nadar, (c) a recreação e o relaxamento para os que desejam apenas se divertir, (d) o treinamento para a competir nas diferentes provas e estilos da natação, para os que desejam ser atletas, e, (d) a estimulação psicomotora para as crianças que estão em fase de desenvolvimento.

Situação Educativa selecionada

A atividade educativa em discussão não era algo novo para Davi. Como ele prontamente havia dominado as habilidades básicas da fase de ambientação ao meio líquido, a atividade estava voltada para a fase seguinte, ou seja, a vivência do deslize ventral como etapa de descoberta do “nado utilitário”, expressão utilizada na natação para descrever a maneira espontânea que a criança utiliza para se deslocar na superfície da água.

O ponto de partida era a borda da piscina, que fornece um ponto de apoio para que o educando empurre a parede e ganhe a propulsão necessária para o deslize. Essa atividade é repetida diversas vezes, até que o educando descubra os movimentos propulsivos de braços ou pernas que ampliam a propulsão inicial fornecida pela parede.

Para que isso ocorra, o educador deve, progressivamente, afastar-se da borda, de forma a ampliar a distância a ser percorrida. Com essa sequência pedagógica, por assim dizer, o educador coloca o educando diante de um desafio psicomotor e, ao mesmo tempo, fornece o apoio afetivo que lhe dá a segurança de ousar fazer algo que até então, julgava não ser capaz.

Davi estava seguro e confiante. Conseguia realizar os exercícios propostos, sem dificuldade. Em uma das tentativas, Davi fez o deslize na posição horizontal, com o rosto submerso, o que permite um alinhamento postural importante para o nado, deslizou com apoio da borda por cerca de 2 metros e, em seguida, levantou frontalmente a cabeça para respirar. Após inspirar, retornou para a posição alinhada e começou a nadar novamente.

Ao ver que o corpo estava na posição correta, que a inspiração ocorreu normalmente, tomei a decisão de testar se ele era capaz de realizar um novo ciclo de respiração. Dei mais alguns passos para trás e disse em voz alta: “Vamos lá, mais uma vez! Você consegue.” Ele fez movimentos mais rápidos e ansiosos para completar a atividade. Então, novamente levantou frontalmente o rosto para respirar, pela segunda vez. Após realizar duas braçadas, Davi elevou a cabeça para executar mais uma respiração frontal, e na realização desta terceira respiração, ele olhou para mim assustado e voltou a nadar para tentar me alcançar.

Após algumas braçadas, segurei ele para comemorar sua proeza, mas, Davi não prestou atenção ao meus parabéns. Com um semblante amedrontado, começou a chorar e reclamar em voz alta: “Eu não sei nadar! Eu não sei nadar! Você me abandonou. Eu quase me afoguei!”.

Ao perceber que a experiência teve um significado afetivo negativo para ele, escolhi uma atividade que ele gostava e estava habituado a fazer, mergulhar até o fundo da piscina para buscar um bastão colorido, a fim de ajuda-lo a superar os sentimentos negativos. Como conciliar o choro com o mergulho era algo incompatível, Davi conseguiu superar o pequeno “trauma” e aceitou a nova atividade.

Ao final da aula, tive a preocupação de comunicar a mãe o que tinha ocorrido, como também, de conversar com os professores que coordenam o projeto.

Alertei para a possibilidade de um rompimento do vínculo afetivo de confiança, que pode se expressar pela recusa em participar da aula, ou, uma regressão do aprendizado para fases anteriores.

Para me tranquilizar, o professor comentou que no ensino da natação existem alguns momentos críticos, como o aprendizado da imersão e domínio da mecânica de respiração, nos quais o educador deve avaliar as habilidades do educando e decidir se ele está apto a enfrentar esse desafio psicomotor. As vezes, o educando, por si só, toma essa iniciativa, mas, normalmente, o educador é o responsável por criar uma situação problema na qual o educando não tem alternativa e precisa recorrer ao movimento. Se a experiência for malsucedida, o educando pode engasgar, vomitar, perder a respiração e regredir no aprendizado. Nesse caso, precisamos reiniciar de forma gradativa até retornar novamente a esse momento de superação e, arriscar outra vez. Essa é a única maneira...

Após uma análise criteriosa da situação, entendemos que o significado afetivo da experiência não está relacionado com a execução da atividade. Para Davi, o fato nadar o dobro da distância habitual e ter conseguido executar 3 respirações, não foi percebido como uma conquista ou, como era a nossa intenção, uma prova de que era capaz de nadar. As sensações vividas foram de insegurança e medo e impediram que ele fizesse uma análise das competências que estavam em jogo. Estávamos diante de um binômio conflituoso entre fazer e sentir.

Sujeito	Etapa	Ciclos		
Educando	Ação intencional	1		Deslizar na superfície da água
Educador	Responsividade	2		Avaliar que o educando está pronto para nova fase
	Diretividade pedagógica	3		Dar passos para trás e retardar o apoio final
Educando	Reciprocidade	4		Expressar insegurança e choro
Educador	Diretividade pedagógica		1	Sugerir nova atividade: buscar um objeto submerso
Educando	Reciprocidade		2	Atender ao comando e mergulhar
	Ação intencional		3	Buscar o bastão
Educador	Responsividade		4	Contornar a situação

Análise e Discussão

A primeira alternativa sugerida pela própria dinâmica do ciclo de mediação é a inversão da sua direção, ou seja, se o educador estava na direção da atividade educativa, ele deve oferecer ao(s) educando(s) a iniciativa de definir o que deve ser feito, de forma que a responsabilidade pela condução da atividade se transfere para o educando. Ao contrário, se a iniciativa era do educando, é importante que o educador retome a diretividade da atividade educativa e assuma a responsabilidade pela sugestão de como a atividade educativa deve transcorrer.

Com essas três ponderações: (1) caracterização da direção do ciclo de mediação; (2) identificação do ponto de interrupção do ciclo de mediação, e, por último, (3) inversão da direção do ciclo de mediação, concluímos a discussão dos dados em função das possibilidades explicativas do ciclo de mediação.

O próximo momento de análise da situação educativa selecionada, será norteado pelo conceito de experiência de aprendizagem mediada, a partir da reflexão sobre a conveniência do uso dos recursos auxiliares de mediação, propostos por Feuerstein (1991).

Conforme descrito no referencial teórico, Feuerstein (1991) propõe três tipos de recursos auxiliares: (1) a regulação do nível de dificuldade da atividade educativa a ser realizada: que permite ao educador, realizar uma avaliação das capacidades funcionais do educando, e optar pela (1a) redução ou (1b) ampliação do nível de dificuldade da atividade educativa de acordo com o potencial identificado; (2) a utilização de estratégias de motivação do educando: que permite ao educador comunicar ao educando (2a) o reconhecimento pela sua resiliência, (2b) informações positivas que desenvolvam uma percepção subjetiva de competência, e (2c) a satisfação de estarem compartilhando essa experiência mútua de aprendizagem; (3) a mobilização da atenção do educando para as características da situação problema a ser resolvida: que permite ao educador (3a) cooperar com o educando e (3b) estabelecer articulações entre a situação educativa em curso e outras experiência de aprendizagem mediada já vivenciadas anteriormente.

O último passo metodológico a ser utilizado na análise da situação educativa é a busca de uma teoria adicional que auxilie o educador a compreender melhor

uma variável considerada, ao longo do processo ensino-aprendizagem, como um aspecto chave para o seu sucesso, no intuito de discutir as possibilidades de reorganização da atividade educativa a partir dessas novas informações.

No presente estudo, escolhemos estudar e aprofundar conhecimentos sobre o conceito de flexibilização curricular.

Como a análise teórica envolve diversos conceitos e possui várias etapas diferentes, difíceis de serem compreendidas em um primeiro momento, optamos pela construção de um diagrama temporal que ilustra cada um dos momentos e permite a visualização da metodologia como um todo.

Na primeira coluna estão os aspectos teórico conceituais chaves e na segunda coluna, o detalhamento das atividades metodológicas, relacionadas a cada um dos conceitos da primeira coluna, a serem realizadas ao longo da pesquisa.

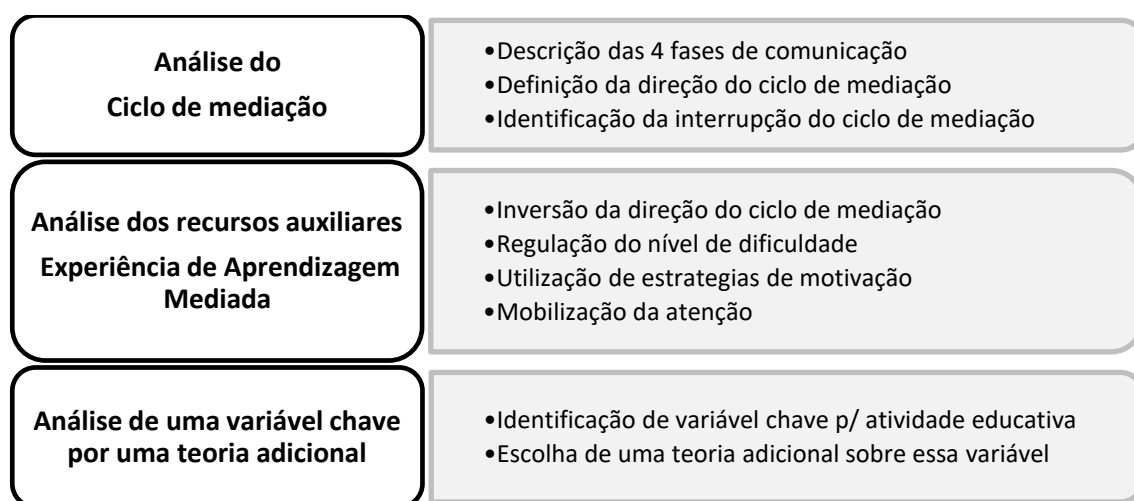


Figura 5

Vamos iniciar análise do ciclo de mediação, que corresponde ao último estágio de explicitação da situação educativa a fim de fornecer ao educador a compreensão de todas as nuances que de alguma maneira estão relacionadas com as dificuldades a serem superadas por meio da flexibilização educacional.

Analise do Ciclo de Mediação

Descrição das 4 fases de comunicação

No caso de Davi, que não tem autonomia para apoiar os pés no fundo piscina, as atividades educativas giram em torno do educador, que serve como uma “ilha”, ou seja, o local de apoio para o qual deve retornar ao final de cada atividade. Como Davi apresenta habilidade no meio líquido e comunica-se muito bem durante as aulas, poucas adaptações são realizadas. As aulas possuem um modelo diretivo, pois as orientações e os desafios lúdicos são apresentados pelo educador. Algumas vezes, os educandos (Davi e o irmão Mateus) pedem para repetir alguma atividade ou sugerem algo que gostariam de fazer.

Definição da direção do Ciclo de Mediação

A interação entre os irmãos dá ensejo a um jogo de disputa entre eles que movimenta toda a aula: “Veja o que eu consigo fazer! Você é capaz de fazer igual?” Aproveitamos essa diretriz para sugerir atividades que viram um desafio para ambos. Como eles precisam combinar antes o que fazer para garantir que estarei esperando para segurá-los, a direção principal do ciclo de mediação é do educador para os educandos

Identificação da interrupção do Ciclo de Mediação

Portanto, pode-se considerar que o ciclo de mediação foi interrompido e retomado na direção contrária.

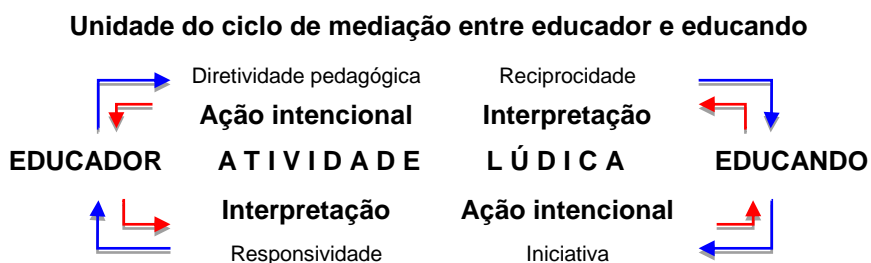


Figura 2

Análise dos Recursos Auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

Inversão da direção do ciclo de mediação

Na situação educativa descrita, as atividades eram conduzidas pelo educador. Diante da crise criada pela sensação de insegurança e medo vivenciada por Davi, o ciclo de mediação é interrompido. Não há condições para simplesmente recomeçar a atividade, logo, a alternativa encontrada, foi sugerir que ele fizesse algo que tinha facilidade e gostava de fazer. Apesar da sugestão partir do educador, realizar uma atividade corriqueira é uma forma de não ter que prestar atenção ao educador (já sei o que é preciso fazer) e não precisar enfrentar desafios, logo, assumir a iniciativa no ciclo de mediação.

Ao envolver o educando com uma nova atividade, o educador consegue retirar o foco da atenção para a pequena crise vivida e dar continuidade na aula. Dessa maneira pode, aos poucos, avaliar os impactos gerados e iniciar uma conversa para permitir que o educando compartilhe os seus sentimentos. A disposição do educando para realizar uma nova atividade, não permite que interpretemos a crise anterior como algo irrelevante. Na natação, o desespero é um sinal chave de ameaça, pois, revela que a pessoa não possui condições para utilizar as habilidades que possui para sair de uma situação difícil.

Grande parte da superação da crise também pode ser creditado ao forte vínculo existente entre educador e educandos, ao grande prazer que o educando tem com as aulas de natação, à companhia do irmão (que o convida a ser forte) e a presença “reasseguradora” da mãe.

Regulação do nível de dificuldade

Conforme descrito na introdução, a situação educativa pode ser entendida como um erro de avaliação exatamente nesse aspecto, a regulação do nível de dificuldade da atividade.

Na natação para pessoas com deficiência, aprendemos sobre a importância de pequenas etapas intermediárias, que normalmente as crianças simplesmente ignoram, tendo em vista a facilidade que encontram para alcançar a meta final. É importante frisar, no entanto, que a decisão de prosseguir passo-a-passo implica em

um ritmo mais lento de aprendizagem, que costuma ser entediante para as crianças de uma maneira geral. Logo, recorreremos a tal expediente somente quando é imprescindível para a flexibilização educacional.

No caso de Davi, as limitações apresentadas para o aprendizado da natação são mínimas, a ponto de não ser considerado como alguém que tem TEA. As aulas, portanto, ganham uma dinâmica em que os avanços obtidos pelo educando estimulam um aumento do nível de dificuldade.

O educador tem a responsabilidade de definir se esse aumento deve ser gradual ou em bloco. Não podemos cair na armadilha de considerar que, por se tratar de uma criança com TEA, que o aumento deve ser sempre gradual. A escolha depende do nível de habilidade e da sensibilidade do educador. Na situação educativa descrita, optamos pelo aumento em bloco.

Como sabemos do desfecho da situação educativa, é fácil identificar que a escolha foi possivelmente equivocada, mas, em diversas outras situações, considerando as informações apresentadas acima, poderíamos estar diante de um relato de sucesso. A mediação flexível, portanto, não pode ser entendida pelo resultado das estratégias utilizadas pelo educador, que sempre podem ou não ser bem-sucedidas. A mediação, mais do que o resultado, refere-se ao processo de construção de uma experiência de aprendizagem, que, às vezes, pode iniciar com uma escolha errada, desde que, em seguida, o educador faça as adaptações necessárias para corresponder às necessidades individuais do educando.

Utilização de estratégias de Motivação

As estratégias propostas por Feuerstein (1991) estão relacionadas com o processo de construção de uma experiência de aprendizagem mediada e tem por objetivo despertar o interesse do educando. Na situação educativa descrita, não é necessário o emprego de estratégias adicionais de motivação do educando. Sempre que a motivação intrínseca for suficiente para garantir o envolvimento pleno do educando com a atividade educativa, o educador não deve recorrer às estratégias complementares de motivação.

Mobilização da Atenção

A mobilização da atenção do educando, no caso do Davi, envolve um conjunto de jogos infantis que envolvem o uso da imaginação e da fantasia, o que, de certa maneira, relaciona-se com o conceito de transcendência. As brincadeiras transportam o educando para uma dimensão fantástica, que lhe fornece apoio para entender qual deve ser a posição do corpo ou o movimento a ser realizado. No caso do deslize, por exemplo, costuma-se solicitar que a criança fique na mesma posição do super-homem quando está voando. Dessa maneira, às vezes, conseguimos fazer com que o educando entenda a atividade a ser realizada.

Considerações Finais

O objetivo do estudo foi aplicar o conceito de Vygotsky e a teoria de Feuerstein para analisar as possibilidades educativas que o educador poderia ter lançado para construir estratégias didáticas alternativas que evitariam proporcionar um "trauma" no processo de aprendizagem do educando.

Concluimos que uma das possibilidades seria encerrar a atividade proposta e iniciar uma nova atividade onde o educando estivesse ciente do que iria ocorrer durante o exercício.

Queremos mostrar e ressaltar com o presente estudo:

- que o educador pode, e deve, se aproximar do papel de pesquisador, como responsabilidades inerentes e indissociáveis daqueles que lidam com a educação. Faz parte das atribuições do educador, refletir de forma crítica e científica sobre a sua própria atividade educativa, como uma expressão do seu compromisso com a qualidade da educação;
- que os professores sejam estimulados a uma reflexão contínua sobre a sua ação educativa, de modo serem capazes de construir estratégias de mediação pedagógica que garantam a inclusão de todos a uma aprendizagem efetiva;
- que o compartilhamento de saberes e boas práticas entre os professores contribua para estimular a sua dedicação a uma análise crítica de sua ação educativa e a produção de conhecimentos pedagógicos.

Referências Bibliográficas

CUNHA, A. C. B. da; FARIAS, I. M.; MARANHÃO, R. V. de A; **Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva**: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada. Rev. Bras. Ed. Esp., Set-Dez. 2008 v.14, n. 3, p.365-384.

BRUNONI, D.; MERCADANTE, M.; SCHWARTZMAN, J. S.; **Transtornos do Espectro do Autismo**, 2014.

KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implementação. Capítulo 1, Porto Alegre: Artmed, 2008.

REZENDE, A.; **Cenário educativo**. (MIMEO), 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA - ABP; **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, DSM-V**, 5ª edição, 2012.

VYGOTSKY, L.; **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

FEUERSTEIN, R.; FEUERSTEIN, S. **Mediated Learning Experience: A Theoretical Review**. In: FEUERSTEIN, R.; KLEIN, P.S.; TANNENBAUM, A.J. (Eds). **Mediated Learning Experience (MLE): Theoretical, psychological and learning implications**. London: International Center for Enhancement of Learning Potential (ICELP), 1991. p. 3-51.