



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Licenciatura em Educação Física

Ruan Chrisley Matos dos Santos

**Mediação docente na Educação Física escolar: estudo de caso de aluno
usuário de drogas com relações familiares aflitivas.**

Trabalho de Conclusão de Curso

Brasília

2023

Ruan Chrisley Matos dos Santos

Mediação docente na Educação Física escolar: estudo de caso de aluno usuário de drogas com relações familiares aflitivas.

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

Orientador: Alexandre Luiz G. de Rezende

Brasília

2023

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os meus colegas de profissão, para que com ele possam ter um direcionamento nas possíveis situações de dificuldade que ocorram em seus dias de trabalho como educadores, sabendo lidar com todos os casos, sem excluir nenhum aluno e buscando o modo mais eficaz para o ensino escolar.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus, em seguida ao meu irmão por ser meu espelho de pesquisador e por me ajudar em encontrar a minha função na sociedade, que é ser professor. Agradeço aos meus pais que sempre me apoiaram em todas as minhas decisões e não deixaram faltar carinho, amor, incentivo dentro e fora de casa, a minha irmã por acreditar que era capaz de mudar, a minha esposa e ao meu filho por me dar força diariamente. Tudo e todos foram cruciais para que eu chegasse até o final do curso e o concluísse com êxito.

AOS MESTRES (DE TODA A VIDA) COM CARINHO.

Não desista dos seus sonhos, pois és um guerreiro com tantas lutas e superação, que não é justo olhar para trás agora;

Seja insuperável e inigualável para os olhos de quem não está do teu lado;

Desvie de obstáculos intensificando sua determinação, seja um guerreiro corajoso, seja um guerreiro valoroso;

E quando você se vê sem saída acredite nas esperanças que rodeiam suas certezas.

Julio Aukay

Sumário

Resumo	7
Introdução	9
Problema.....	11
Objetivo	12
Flexibilização Educacional	12
Trilha formativa do(a) educador(a).....	16
O cenário educacional.....	17
Ciclo de mediação.....	19
Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada	22
Métodos.....	25
Relatos Autobiográficos sobre o percurso formativo	27
Resultados	29
Descrição do Cenário Educacional	30
Situação educativa selecionada.....	34
Análise e Discussão	37
Análise do Ciclo de mediação	38
Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada	44
Considerações Finais.....	47
Referências Bibliográficas	49

Resumo

Este estudo faz parte da linha de pesquisa e extensão sobre a flexibilização educacional em educação física e esporte, desenvolvida por membros grupo de pesquisa do Núcleo de Esporte da Faculdade de Educação Física da UnB. O grupo de pesquisa citado tem como objetivo produzir e compartilhar literatura científica capaz de auxiliar professores e mediadores no processo eficaz de ensino-aprendizagem de forma individualizada, considerando as especificidades de cada situação educativa. Para tal propósito, não avaliamos o resultado da atividade proposta, mas, o processo de interação entre professor e alunos. O estudo foi realizado em duas aulas de educação física onde o tema destas foi o voleibol. O local das aulas foi em uma escola que oferece a modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA) na Ceilândia. O EJA é uma modalidade de ensino criada pelo governo com a intenção de democratizar o ensino da rede pública do Brasil e é destinada a jovens e adultos que não tiveram acesso a educação na idade apropriada ou que por algum motivo não concluíram os níveis da Educação Básica e desejam iniciar ou retomar os estudos. Durante a aula prática, um aluno demonstrou resistência a participação da aula por não se sentir à vontade em grupo. Outro aluno assumiu o papel de líder e fez com que o colega participasse da aula. Durante a aula, o aluno demonstrou evoluções motoras, cognitivas e sociais ao participar do jogo e obter dicas dos colegas. A turma demonstra autonomia ao traçar estratégias de jogo e conseguem desempenhar o jogo proposto com êxito. O aluno em destaque no estudo alegou ser usuário de álcool e drogas e ter uma péssima relação familiar. Após a demonstração de afetividade de um colega, o aluno participa da aula mostrando a importância dos professores utilizarem este recurso nas aulas, fomentando a interação social entre os alunos. Para realizar um ensino eficaz e individualizado, o professor deve analisar o cenário onde o aluno está inserido e levar em consideração suas manifestações no ambiente escolar.

Palavras-Chave: Flexibilização educacional; mediação docente; ciclo de mediação; álcool e drogas; relação familiar, EJA.

Introdução

Os processos formativos do ser humano, advém de aprendizagens adquiridas em diversos ambientes. A escola é um espaço onde se proporciona vivências culturais, sociais, cognitivas e motoras para formar e desenvolver indivíduos. Indivíduos estes que somam suas experiências de vida com as informações existentes no ambiente que estão inseridos para se relacionar e se expor.

A Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional (2017), diz que a educação é dever da família e do Estado e tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando (aluno), seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. O ambiente escolar é formado por grupos e pessoas com características comuns e individuais. Uma parcela destes indivíduos é ignorada, discriminada e excluída socialmente pela comunidade escolar, dentre estes, os alunos usuários de álcool ou drogas ilícitas.

A família desempenha um papel fundamental na formação de um indivíduo. Estudos como o de Malbergier (2012) relatam que o ambiente familiar exerce grande influência no início e na manutenção do consumo de álcool, tabaco e maconha entre adolescentes. Nas periferias de todo o Brasil, o acesso ao esporte e lazer é escasso, espaços culturais estão cada vez mais sucateados, a violência está instalada e o estado não consegue suprir todas as necessidades sociais necessárias para o bem-estar da sociedade. Este foi o cenário da minha formação escolar.

Estou hoje no papel de professor que busca observar os comportamentos dos alunos durante a aula e compreender o contexto social e familiar em que estão inseridos para proporcionar o aprendizado e evolução de todos. Mas já estive no papel do aluno, que fez o uso de álcool e/ou drogas para lidar com frustrações emocionais e acabei sendo rejeitado por alguns professores e alunos, mas sempre acolhido e instruído pela minha família.

Na minha formação acadêmica superior, fiz buscas por textos, artigos e pesquisas científicas relacionando o uso de álcool e/ou drogas ao contexto escolar e identifiquei poucos estudos, em sua maioria, direcionada para dados quantitativos. No ano de 2022, já com este estudo em fase de conclusão, foi criada a plataforma Sistema Nacional de Prevenção ao Uso de Álcool e outras Drogas. Esta plataforma

foi criada pelo governo e cito aqui para despertar em você leitor, a vontade de saber mais sobre. Tudo isto colaborou para a elaboração deste trabalho.

Este estudo é qualitativo e pedagógico e pretende analisar a mediação docente a partir das teorias de dois autores: Vygotsky e Feuerstein, com a consciência de que, ao analisar a sua prática educativa, o professor tem autonomia para construir novos saberes docentes. Vamos descrever uma situação educativa vivenciada na realidade, mas sem um caráter experimental. A situação educativa deste estudo ocorreu em uma aula prática de Educação Física em uma escola pública da periferia do Distrito Federal.

O conteúdo da aula foi o voleibol, onde o professor propôs uma brincadeira de queimada com o objetivo de proporcionar vivência com os fundamentos do voleibol. Na aula estavam presentes um professor e uma turma de 22 alunos com idade entre 17 e 23 anos. Todos os alunos da turma têm participação significativa para o acontecimento da situação específica a ser analisada neste estudo, contudo, dois deles são os agentes principais, juntamente com o professor, por gerar impacto nos resultados.

O processo de ensino-aprendizagem apontado na nossa linha de pesquisa se dá através da Experiência de Aprendizagem Mediada, teoria proposta por Feuerstein, onde o ensino é específico, humano e intencional, tendo o professor como o principal responsável pela aula, observando de forma individual todos os indivíduos do grupo, prezando sempre pela interação social.

A análise e discussão da situação educativa a ser descrita neste estudo será feita com base em dois conceitos teóricos, sendo elas: (a) ciclo de mediação; (b) flexibilização educacional. O ciclo de mediação pode ser definido como um ciclo de compartilhamento de significados e interpretações entre aluno e professor.

Dentro de uma aula, podem ocorrer diversos ciclos de mediação, com atores e intenções diferentes. O ciclo de mediação pode iniciar do aluno para o professor, o que denominamos de ação intencional. Quando a direção vai do professor para o aluno, denominamos de proposição pedagógica. Independente da direção do ciclo de mediação, o professor é o responsável por mediar a aprendizagem efetiva dos alunos, concretizando o desenvolvimento social e humano de todos os alunos.

Para isso, o professor deve fazer uma leitura crítica do contexto sociopolítico em que os alunos estão inseridos, para proporcionar um processo ensino-aprendizagem individualizados por meio da flexibilização educacional. Para auxiliar

os mediadores, a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada propõe um conjunto de recursos auxiliares que podem ser utilizados pelo professor para facilitar, dificultar ou promover a participação dos alunos na aula, tornando-os cada vez mais autônomos na aprendizagem.

Este estudo está relacionado a um tema sensível e com poucas produções científicas que são os alunos usuários de álcool ou drogas ilícitas, culturalmente excluídos da sociedade. Não produzimos fórmulas exatas para que a mediação docente seja desempenhada de forma eficiente, mas produzimos e compartilhamos saberes docentes, sustentados por teorias que afirmam que todos os alunos são capazes de aprender e se desenvolver quando o professor encontra a forma adequada para a internalização de conhecimentos.

Problema

Estudos sobre o desenvolvimento infantil indicam que a criança aprende a partir das interações com o meio, do contato com o seu próprio corpo e também das relações sociais com outras crianças e adultos. A família é apontada como um dos principais cenários para o fornecimento de estímulos que favoreçam o desenvolvimento integral de uma criança. No entanto, é comum existirem famílias desestruturadas, onde os adultos influenciam negativamente no desenvolvimento das crianças, que são expostas e convivem com a violência, crimes e drogas diariamente. Neste cenário, o uso de álcool e drogas ilícitas entre os jovens é comum, seja por influência da família ou do ciclo social em que estão inseridos.

Neste estudo, iremos analisar o caso em que um aluno demonstra dificuldades sociais, resultando em ações que comprometem o desenvolvimento integral dele. Ele se recusa a participar da aula pois, em sua opinião, tinham muitas pessoas presentes, logo, sentia-se exposto socialmente; relatou ser usuário de drogas e alegou ter uma péssima relação com as pessoas que compõem seu ambiente familiar. Um colega de turma consegue incentivar o aluno a participar da aula. Não podemos apontar com certeza que o uso de drogas ilícitas e a relação familiar são os motivos da suas dificuldades motoras, sociais e cognitivas, mas, como professores, temos a responsabilidade de levar em consideração o contexto social e as experiências de aprendizagem anteriores do aluno para mediar com competência o seu desenvolvimento biospsiosocial.

O questionamento levantado nesta situação específica é: O professor percebeu esta interação? O que poderia ser feito para que toda a turma se desenvolva, levando em consideração as individualidades de cada um?

Objetivo

O estudo tem como objetivo a análise e discussão do papel a ser desempenhado pelo professor, por meio da descrição do ciclo de mediação, que explicita as interações entre professor e alunos de uma turma do (nível de ensino), nas aulas de educação física de uma escola pública do Distrito Federal, fazendo uma análise da situação educativa para sugerir adaptações na mediação docente que sejam capazes em interferir no desenvolvimento de um aluno que se identifica como usuário de drogas e em conflito familiar.

Flexibilização Educacional¹

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 professor 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 professor 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

¹Texto elaborado em conjunto pelos membros do grupo de estudo e utilizado em todos os TCCs para explicitar as diretrizes teórico-metodológicas comuns da linha de pesquisa sobre a flexibilização educacional aplicada à Educação Física.

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 (1991; 2001), o estudo da mediação entre professor 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 educacional*), e, outra, (2) voltada para as questões de caráter psicopedagógico, relacionadas com o papel e as possibilidades didáticas de ação do professor na mediação da relação entre o educando e o conhecimento a ser aprendido (denominada de *ciclo de mediação*).

Partimos do princípio de que todos os educandos possuem potencial para aprendizagem efetiva, de acordo com o conceito de *modificabilidade cognitiva estrutural*, proposto por Feuerstein & Feuerstein (1991). Essa compreensão, ressalta a responsabilidade dos professores em promover, de maneira efetiva, o desenvolvimento das crianças, de uma maneira geral, e daquelas com algum tipo de deficiência, em particular. Esse é um dos preceitos chaves da Declaração de Salamanca, quando descreve o paradigma da educação inclusiva (UNESCO, 1994).

Feuerstein² se destacou pelas pesquisas sobre a mediação docente por meio de experiências de aprendizagem significativas, ao avaliar a eficiência do uso de estratégias de ensino com foco na solução de problemas ao invés da proposta tradicional voltada para uma abordagem tutorial³, para alunos que estavam com distorção idade-série em função de fracassos escolares anteriores (RAND; TANNENBAUM; FERUERSTEIN: 1979). As principais conclusões, aplicadas

²O periódico *The Journal of Special Education*, no n. 26:3, publicado em 1992, apresenta um debate entre autores, Frisby and Braden, que fazem uma crítica às ideias de Feuerstein, como um modelo pedagógico pautado em alguns princípios filosóficos que não possuem sustentação empírica, e, Tzuriel (1992), que argumenta a favor das contribuições de Feuerstein, ao apresentar os resultados de diversos estudos e dizer que a análise crítica está pautada em mal-entendidos sobre a teoria.

³A expressão “abordagem tutorial” se refere à postura do professor marcada pela ênfase em um ensino centrado no fornecimento instruções práticas e recursos engenhosos para que o aluno encontre as respostas ou memorize um assunto específico.

posteriormente em diversas disciplinas (MIRANDA, ME: 2010; CARVALHO, LA: 2012) e diferentes contextos culturais, apontavam para reflexão sobre a importância do papel do professor na promoção da aprendizagem, como também, para demonstrar que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais eram capazes de aprender e avançar no seu desenvolvimento biopsicossocial.

No Brasil, a maior parte dos artigos sobre Feuerstein estão relacionados ao campo da Educação Especial, que se mostra sensível à proposta da “avaliação assistiva”, expressão que se refere à mediação docente capaz de identificar e minimizar possíveis entraves que comprometem o rendimento dos alunos durante a busca de solução para situações-problema (BEYER, H.O.: 1986; ENUMO, S. R. F.: 2005; CUNHA, A. C. B et al.; 2006; TURRA, N.C.: 2007; FARIAS, I. M. et al.: 2008; CARAMORI, P.M.; DALL’ACQUA, M.J.C.: 2015; TRIGO, P.:2018). Na Educação Física, em particular, após uma pesquisa geral por assunto, não encontramos referências às ideias de Feuerstein aplicadas ao seu ensino na escola.

As ideias de Feuerstein sobre a relevância da mediação docente para a promoção da aprendizagem (TZURIEL, D: 1992; BEM-HUR, M: 1998; AMARAL, ES; MIGUEL, IS: 2008), aproximam-se dos conceitos teóricos advindos do estudo dialético do desenvolvimento humano proposto por Vygotsky (1991; 2001). Pode-se afirmar, no entanto, que a associação entre Feuerstein e Vygotsky depende muito mais do referencial teórico dos pesquisadores que citam Feuerstein, como é o nosso caso, do que de citações diretas que ele tenha feito a Vygotsky.

Nos dedicamos, portanto, à descrição e à análise dialética das relações dinâmico-causais do processo de *mediação* entre professor e educando, com destaque para compreensão do papel do professor na organização de experiências de aprendizagem mediada que estimulem as interações bidirecionais e recíprocas que estão potencialmente presentes nessa díade.

Acreditamos que o professor, principal responsável pela construção de experiências de aprendizagem significativas, deve se dedicar, em um primeiro momento, a leitura crítica das contradições que marcam o contexto histórico-cultural, a fim de identificar as condições objetivas que cercam a educação, para, em seguida, dedicar-se a conhecer e interagir com os educandos, a fim de, ao longo do processo educativo, construir estratégias didáticas dialógicas adequadas para flexibilização e, conseqüentemente, a individualização do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com o estudo de Bracht et al. (2012), que realizou um mapeamento da produção científica no campo da Educação Física escolar, de 1980 até 2010, em periódicos brasileiros, as pesquisas se dividem em 3 categorias: (1) fundamentação, que se dedicam a ensaios voltados para a discussão de teorias sobre o papel político, social e pedagógico da educação física na escola; (2) diagnósticos, que recorrem a pesquisas empíricas e narrativas para compreender temáticas relevantes que perpassam a prática educativa; e (3) intervenção, que, por meio de metodologias de pesquisa qualitativas, abordam questões referentes à atividade educativa propriamente dita, ou seja, “a aula acontecendo”, o que inclui a reflexão sobre questões didáticas e interpessoais, mas também, abordam antecedentes relacionados com o processo de formação dos professores, com o contexto sociocultural dos educandos e com as condições que marcam a mediação docente.

Nossa linha de pesquisa sobre flexibilização educacional, portanto, dirige-se para os aspectos centrais desta terceira categoria: a intervenção na educação física escolar, pois, nos interessa discutir o papel a ser desempenhado pelo professor na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento dos educandos, assim como, repensar a formação docente, inicial e continuada, de forma a capacitá-lo para a construção dos saberes docentes mobilizados para garantir a qualidade do ensino, ou seja

a necessidade de realizar a discussão na Educação Física Escolar considerando concretamente o "chão da escola", o cotidiano escolar e aqueles que são os responsáveis por suas principais ações: os professores (Bracht et al.: 2012, p.20)

Percurso metodológico

No intuito de explicitar os pressupostos teórico-metodológicos a serem utilizados no estudo da flexibilização educacional da educação física e do esporte, vamos: (1) realizar um relato autobiográfico das memórias dos licenciandos sobre o nosso percurso formativo, desde as experiências com a educação física na educação básica até o ensino superior; (2) descrever os principais aspectos a serem analisados para uma compreensão das relações existentes entre as várias esferas sociológicas do cenário educacional que interferem na ação educativa, como também, (3a) enumerar os elementos que compõem o ciclo de mediação para aprendizagem construído entre professor e educando; e, (3b) relacionar os recursos

auxiliares de mediação para que a comunicação entre eles transcorra sem interrupção e as trocas de saberes ocorram nas duas direções possíveis, de forma a enriquecer o processo de construção de estratégias educacionais que contribuam de maneira significativa para o desenvolvimento e a aprendizagem do educando.

Trilha formativa do(a) educador(a)

O papel chave que, como professores(as), desempenhamos no processo educativo indica a relevância de reunirmos informações que auxiliem na compreensão de quem somos, e de que como nos vemos como professores(as), ou seja, quais são os compromissos que assumimos e que pautam o nosso trabalho docente. Sendo assim, investimos na elaboração de relatos autobiográficos, em narrativas orais sobre nossas experiências formadoras, de maneira a obter elementos de análise e reflexão sobre a postura que assumimos diante do desafio da nossa mediação para a aprendizagem efetiva dos alunos (KRÜGER; KRUG, 2009; IZA; NETO, 2015; CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016; LUIZ et al., 2016; PEREIRA; FIGUEIREDO, 2018).

Adotamos uma trilha investigativa semelhante à proposta por Pereira e Figueiredo (2018), ao refletirmos sobre o nosso processo de formação como professores(as), por meio do resgate das experiências que foram relevantes em nossas trajetórias de contato com a Educação Física, desde a Educação Básica até a formação inicial no ensino superior.

A narrativa autobiográfica, enquanto opção metodológica, constitui-se em parte do nosso processo de tomada de consciência, pois mobiliza a emersão de aspectos intuitivos, pessoais, sociais e políticos, ou seja, daquilo que realmente ficou em nossa memória, e que se vincula com a discussão sobre o modelo de professor que orienta a nossa identidade pedagógica (PEREIRA; FIGUEIREDO, 2018).

Iniciamos pelo resgate de nossas experiências educativas pessoais com a Educação Física, afinal, estamos envolvidos com a formação para sermos professores(as) de Educação Física, mas, já participamos ativamente deste cenário educacional na condição de alunos(as), e tivemos a oportunidade tanto de construir uma interpretação própria das aulas de Educação Física, como também, de acompanhar de perto as experiências de outros alunos, colegas de turma.

Trata-se, portanto, de um resgate de nossas memórias, positivas e negativas, sobre as aulas de Educação Física na escola e de outras experiências

com atividade física e esporte, em qualquer outro lugar, vivenciadas durante a infância e juventude, principalmente a fim de refletir sobre o significado que estas experiências tiveram na época e como as vemos agora, como também, o impacto que professores, pessoas da família ou amigos tiveram, ou não, sobre a nossa formação.

Em seguida, analisamos as experiências acadêmicas e pessoais vivenciadas ao longo do curso de Educação Física, no intuito de identificar as aprendizagens que, em nossa opinião, contribuíram de forma significativa para a constituição de nossa identidade atual como professor(a) de Educação Física (ou, se for o caso, de nossas resistências para assumir esta identidade). O roteiro que orienta a realização do nosso relato recomenda que contemplemos as principais transformações, dúvidas e iluminações que tivemos durante a realização do curso.

Na terceira parte dos relatos autobiográficos, abordamos as nossas expectativas em relação ao exercício profissional após a conclusão do curso. Como a pesquisa qualitativa é uma interpretação do pesquisador (nossa) sobre o caráter conceitual e teórico dos dados que são produzidos ao longo do estudo sobre a realidade, o relato autobiográfico contribui para esclarecer qual é nossa posição ideológica e nossos compromissos sociais diante dos desafios da educação.

O cenário educacional

O professor, ao se confrontar com a tarefa de construir uma proposta pedagógica para o ensino da Educação Física, deve estar comprometido com a formação de alunos criativos, críticos e conscientes do seu papel político e social na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para atender a essa diretriz político-pedagógica, o professor deve, obrigatoriamente, refletir sobre os aspectos sociológicos do cenário educacional 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 professor 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 educacional, 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 educacional 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 educacional, 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 professor 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 educacional.

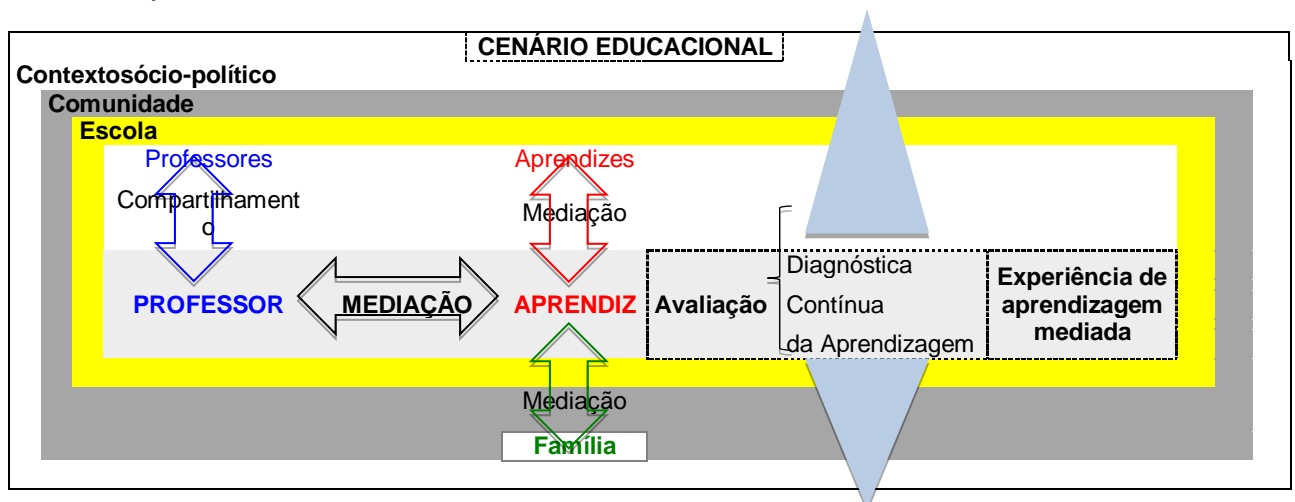


Figura 1 Diagrama com elementos chaves do Cenário Educacional (Fonte: REZENDE, 2017)

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 (Feuerstein, 1991), 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 professor 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 professor 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 proposição 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 proposição 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.

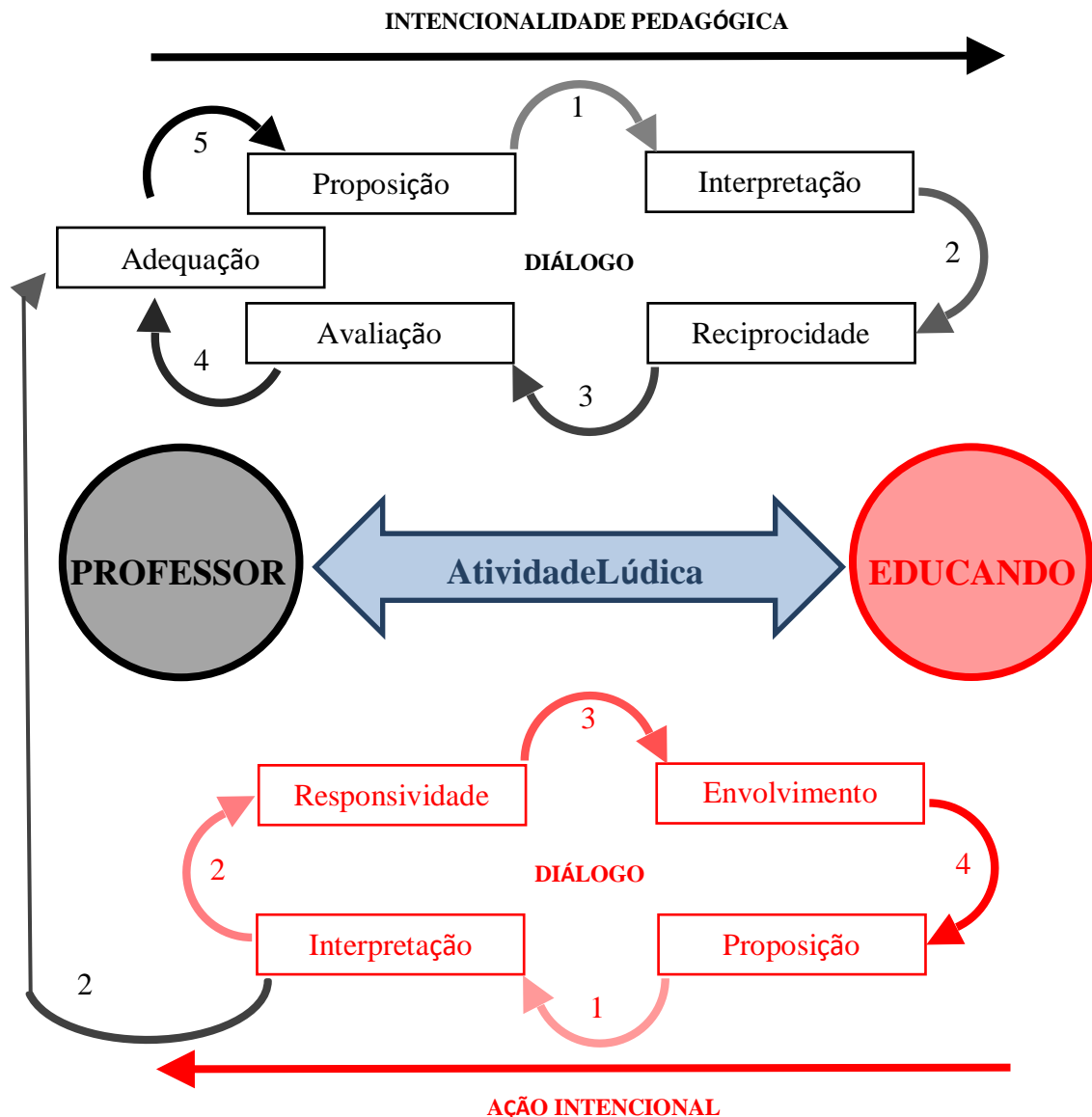


Figura 2 Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre professor e educando

Fonte: REZENDE, 2017.

O ciclo de mediação permite identificar os entraves que normalmente comprometem o processo ensino-aprendizagem. Quando, por exemplo, o professor utiliza de maneira equivocada sua prerrogativa de proposição 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 sujeitado e perde a sua condição de dialogar.

Outro exemplo é a ausência, por parte do professor, de uma postura responsiva, ou seja, a iniciativa do processo ensino-aprendizagem sempre é uma

ação intencional do professor, 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 professor, 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 professor.

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 professor para reconstruir uma experiência de aprendizagem mediada.

Recursos auxiliares para construção da 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 professor 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 professor 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 professor, 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 professor, 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 professor 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 professor 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 professor 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 (1991; 2001) para a identificação da zona de desenvolvimento proximal. Da mesma maneira, a participação do professor, 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 professor 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	Recursosauxiliares
Educando	Açãointencional	1	A. regulação do nível de dificuldade
Professor	Responsividade	2	
Professor	Proposiçãopedagógica	3	
Educando	Reciprocidade	4	
Professor	Proposiçãopedagógica	1	B. utilização de estratégias de motivação
Educando	Reciprocidade	2	
Educando	Açãointencional	3	
Professor	Responsividade	4	C. mobilização da atenção

Um aspecto importante a ser destacado na proposta educativa de Vygotsky (1991; 2001): 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 professores. 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 professores, 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 educacional; avaliação do ciclo de mediação entre professor e educando; e, os recursos auxiliares para a construção de uma experiência de aprendizagem mediada.

Caracterização do estudo

Como uma linha de pesquisa que envolve estudantes da licenciatura em educação física e professores que se dedicam ao mestrado profissional em educação física escolar, adotamos a proposta, preconizada por Stenhouse⁴ (1975 in KNOBEL and LANKSHEAR: 2008; p14), de que os educadores devem desenvolver competências que os habilitem a atuar como Professores Pesquisadores Reflexivos (PPR), de acordo com a interpretação de Silva e Lovisolo (2011) para as ideias do autor e suas implicações para a educação física escolar.

A investigação segue, portanto, o delineamento proposto pela Pesquisa Pedagógica (KNOBEL and LANKSHEAR: 2008), que preconiza a aproximação entre o educar e o pesquisar, como responsabilidade inerente e indissociável daqueles que lidam com a educação. Acreditamos que faz parte das atribuições do professor, refletir de forma crítica e científica sobre a sua própria atividade educativa, como

⁴Segundo Silva e Lovisolo (2011), a vertente de formação do PPR chega ao Brasil na década de 90, por meio do livro de Nóvoa (1992) e do I Congresso de Formação de Professores em Língua Portuguesa, em Aveiro – Portugal (1993). A importância da construção de um saber docente, por meio da pesquisa, da reflexão e da memória, para a transformação da atuação dos professores, é considerada como fundamental para responder às demandas sociais. Trata-se de uma revolução da docência.

uma expressão do seu compromisso com o aprimoramento da qualidade da educação.

Stenhouse (1975) afirma que, a partir de uma análise sistemática do contexto e das experiências educativas, os professores constroem um saber docente que subsidia as decisões sobre como mediar as experiências de aprendizagem, logo, por meio de ricos estudos de caso, cuidadosamente documentados, os professores se colocam em uma postura crítica para “testar a teoria a prática”, questionar seus próprios métodos de ensino e, conseqüentemente, assumir um compromisso com o estudo e a reflexão de sua atuação profissional (KNOBEL and LANKSHEAR: 2008, p20).

Não estamos interessados, nesse momento, em avaliar os resultados da atividade educativa, mas, em analisar o processo de construção das estratégias de ensino que sejam adequadas para promover a estimulação do desenvolvimento dos educandos. Nosso estudo está em uma fase exploratória que tem por finalidade analisar a flexibilização pedagógica imprescindível para a individualização da atividade educativa, de forma a atender as características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem próprias de cada educando (REZENDE, 2017).

Métodos

O presente estudo se caracteriza como uma Pesquisa Pedagógica (KNOBEL and LANKSHEAR: 2008), 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.

A pesquisa, metodologicamente, pode ser dividida em duas partes: a primeira parte se refere ao(a) professor(a) e ao contexto socioeducativo, logo, reúne aspectos que (1) antecedem a atividade educativa e definem o seu pano de fundo, são eles: (1a) a análise do processo de formação docente e (1b) o diagnóstico da realidade em que estão inseridos; a segunda parte, que é o objetivo principal do estudo, refere-se à (2) análise da mediação docente para a construção de experiências de aprendizagem lúdicas e significativas para os(as) alunos(as) e dos recursos que podem auxiliar o(a) professor(a) em situações educativas específicas

O Relato Autobiográfico para a descrição do percurso formativo será realizado por meio de narrativa oral, dirigida por um roteiro dividido em três partes: (a) as principais experiências pessoais que, em nossa opinião, vivemos nas aulas de educação física na escola ou em outras atividades esportivas ou de lazer; (b) as atividades acadêmicas e as experiências de estágio que consideramos mais relevantes para a nossa formação universitária; (c) as nossas expectativas em relação à carreira profissional após o final do curso. O relato será transcrito em formato de texto, a fim de permitir a identificação das principais categorias conceituais e a sua discussão teórica.

A descrição do Cenário Educacional será realizada por meio da análise das pesquisas demográficas existentes sobre a localidade em que a escola está situada, no caso de Brasília/DF, os estudos realizados pela CODEPLAN por meio da amostra de domicílios e da análise de emprego e desemprego. O diagnóstico da realidade será complementado pela observação direta, por conversas informais com membros da comunidade escolar sobre as condições de vida e de trabalho na escola e na cidade e por um questionário aplicado aos alunos.

O questionário foi construído com o objetivo de conhecer o cenário educativo e qualificar o contexto social, político e cultural dos alunos para assim orientar a análise do ciclo de mediação e para auxiliar na definição dos recursos auxiliares considerados mais adequados para a situação educativa observada neste estudo. O questionário não foi obrigatório e foi aplicado a todos os(as) alunos(as) que se voluntariaram. O questionário contém perguntas sobre: o sexo; idade, naturalidade; se já fez uso de álcool ou drogas lícitas e/ou ilícitas; a situação familiar; cultura; lazer; percepção de segurança da região em que reside; meio de transporte que utiliza para se deslocar à escola e uma pequena descrição sobre a instituição de ensino.

Este estudo será descrito a partir de conceitos propostos por Feustein e Vygotsky. A parte central do estudo sobre a intervenção se dá a partir do envolvimento privilegiado com a atividade educativa, onde estive presente como um observador participante, mas não como o mediador principal. A situação educativa será descrita de forma minuciosa e atenta aos detalhes que ocorreram.

O registro das atividades é contínuo, ou seja, descreve os eventos na mesma sequência em que ocorreram. Na descrição, nos preocupamos em fornecer uma riqueza de detalhes que permita ao leitor reconstituir os eventos, para isto, damos

informações sobre: (a) o contexto institucional no qual estão inseridos; (b) o momento em que a atividade transcorre; (c) os alunos que estão envolvidos; (d) o objetivo a ser alcançado; (e) a atividade lúdica escolhida; (f) a organização da aula e a exposição da proposta; (g) os diálogos e as reações dos alunos; (h) as mediações realizadas pelo professor; (i) a infraestrutura física e material disponível. Priorizamos as nossas percepções e as percepções porventura compartilhadas pelos atores envolvidos, de forma espontânea ou por meio de conversas informais durante ou após a aula.

Cada situação educativa contém diversos ciclos de mediação, que suscitam uma série de reflexões sobre possibilidades didáticas de mediação para adaptação das atividades. A análise deste trabalho seleciona uma situação educativa específica que será alvo da análise, tanto do contexto geral da turma como das questões específicas de um aluno em particular.

A finalidade do estudo é contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação, ao estimular o professor a refletir sobre os diferentes aspectos que interferem no planejamento, na execução e na avaliação da atividade educativa. Sendo assim, o interesse do estudo se dirige para o processo de construção das alternativas didáticas, e não para as soluções que se mostraram eficientes em algum momento em particular.

As soluções válidas em uma situação, podem se revelar inadequadas em outras, e, até mesmo, na mesma situação, com as mesmas pessoas, mas, em outro momento. Porém, se o professor é capaz de repetir o processo de análise das situações educativas, provavelmente vai ser capaz de encontrar novas e adequadas soluções.

Relatos Autobiográficos sobre o percurso formativo

A construção da nossa identidade pedagógica é um processo que reúne experiências pessoais e acadêmicas ao longo da nossa trilha formativa. Neste processo, marcado por influências múltiplas, figuramos, ao mesmo tempo, como atores e autores da nossa trajetória de constituição como professores(as).

Ao elaborar esta narrativa sobre a nossa formação, além de deixar explícitos os nossos compromissos com a educação, tivemos a oportunidade de nos reapropriarmos de experiências marcantes, que fazem parte do nosso olhar para a intervenção educativa (CHENÉ, 1988).

Temos consciência de que nossa narrativa não é uma fidedigna descrição dos fatos, mas, a nossa representação da realidade que vivemos. Neste caso, como alertam Cunha e Chaigar (2009), a “verdade” passa a ser aquilo que é “verdadeiro” para nós (CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016).

Ao resgatar minhas memórias sobre a escola, refleti sobre o quanto meus professores, minhas experiências educativas e esportivas foram cruciais para a minha formação como professor. Quando criança habitualmente estava envolvido com diversas práticas corporais, participando sempre de jogos e brincadeiras de rua.

Na escola, sempre fui um dos líderes na organização das brincadeiras e jogos; era ativo nas aulas de Educação Física, auxiliando os professores, sugerindo atividades e regras, organizando times, incentivando os colegas que não tinham vontade de participar e auxiliando aqueles que não entendiam as atividades ou não conseguiam realizar. Essas atitudes não se limitavam as aulas de Educação Física, aconteciam em todas as disciplinas escolares, e também fora da escola.

Com 14 anos de idade tive contato com o esporte de alto rendimento, dediquei-me ao futebol e ao voleibol. Isso foi essencial para a minha formação humana, pois com os treinos e as competições aprendi a lidar com minhas emoções, desenvolvi competências e habilidades motoras e dominei, aos poucos, conhecimentos relacionados com os esportes, como por exemplo raciocínio lógico e tomada de decisão rápida.

Ao perceber que me destacava nas categorias de base de futebol de Brasília, alimentei um sonho, de ser jogador profissional de futebol, mas não deixei de participar de outras atividades. Sem um acompanhamento profissional, com a sobrecarga de treinos, jogos e a prática de atividades física por lazer, acabei me lesionando em uma aula de educação física.

Após seis meses de recuperação, realizando somente esforços físicos leves, voltei a me dedicar ao esporte, mas em uma competição escolar, me lesionei novamente. Nesta segunda lesão, entrei em depressão e desisti do meu sonho de ser jogador de futebol. Foi então que conheci as drogas e comecei a usar para suprir o prazer que eu sentia quando treinava e competia.

Diante desta situação, mesmo sendo um aluno destaque em todas as matérias e em especial na educação física, a maioria dos professores me menosprezavam e não me davam nenhum tipo de apoio, pelo fato de saberem que eu fazia uso de drogas. Meus pais, no entanto, sempre me incentivaram a continuar estudando e

sempre me senti fascinado em aprender coisas novas. Infelizmente, alguns colegas da escola, não tiveram este mesmo incentivo dos familiares e não se interessaram por nenhum conteúdo escolar, tendo prejuízos na sua formação escolar e humana, uma vez que alguns professores também os deixaram de lado.

Por mais que tenha desistido do sonho de ser jogador de futebol, não abandonei a prática de atividades físicas; as aulas de educação física, porém, já não eram mais interessantes; os professores não tinham uma boa comunicação com os alunos, costumavam deixar o tempo da aula livre, para que os alunos fizessem o que mais gostavam. Essa situação repetiu-se durante toda a Educação Básica.

Ao me formar no ensino médio, entrei para o curso de Licenciatura em Educação Física da UnB. Ao longo do curso, percebi que os professores e as escolas poderiam ter sido diferentes, incentivando os alunos a participar de todas as aulas, independente do conteúdo, buscando uma boa comunicação e métodos eficazes para que todos os alunos se desenvolvessem.

Tenho a consciência que eram outros tempos, logo, certos professores mais antigos talvez não tenham tido acesso aos conhecimentos que atualmente são compartilhados ao longo da graduação; é possível que minhas aulas estivessem presas a um modelo de ensino mais próximo da “moda antiga”.

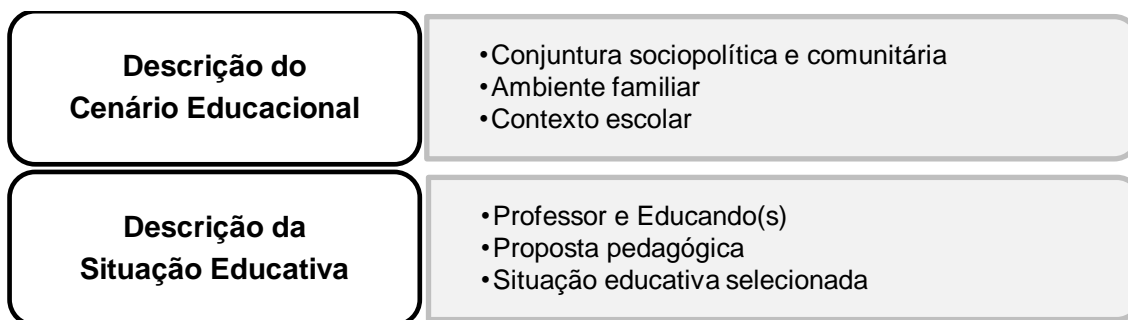
Durante o curso, as discussões nas aulas, os estágios nas escolas públicas e a participação em projetos de extensão, despertaram o meu interesse pelo ensinar e a vontade de proporcionar aos alunos que ficarem sob a minha responsabilidade, uma mediação docente de qualidade, proporcionando a todos, os estímulos adequados e o apoio necessário para que se desenvolvam de forma integral. Estou comprometido em mudar o quadro atual da percepção que a sociedade, de uma maneira geral, e principalmente, os alunos das escolas públicas têm de a educação física ser um momento de recreio e não de aprendizado.

Resultados

As experiências vivenciadas na mediação entre professor e educando(s) que iremos descrever, devem ser consideradas como elementos de análise que retroalimentam o processo de escolha das possibilidades didáticas para a promoção da 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 professor, e sim um exercício teórico a partir de alguns conceitos chaves. O diagrama a seguir indica a ordem na descrição da intervenção educativa.



Descrição do Cenário Educacional

Conjuntura sociopolítica e comunitária

A região escolhida foi o setor P Norte, um subúrbio densamente povoado de uma subdivisão da Região Administrativa Ceilândia, a mais povoada do Distrito Federal. O maior índice de usuários de álcool e drogas lícitas e/ou ilícitas no Distrito Federal está em alunos com a faixa etária entre 13 e 15 anos de idade. No entanto, o nível escolhido foi o Ensino Médio e EJA, visto que a proposição da pesquisa possa ser constrangedora para alunos com idade inferior a 17 anos, dificultando a aceitação para a realização da pesquisa. Após solicitações rejeitadas por diversas escolas, a direção, professores e alunos de um Centro de Ensino Médio da Ceilândia aceitaram a proposta e se mostraram predispostos a colaborar com a pesquisa.

Para facilitar a identificação da situação educativa, foi escolhida apenas uma turma da escola, por disponibilidade de horário do pesquisador e da escola. Nesta turma foi aplicado um questionário, cujos dados estão logo abaixo. A escolha deste cenário tem motivações pessoais, como citado no relato autobiográfico.

Ambiente familiar

O resultado da média da renda per capita da amostra foi R\$ 470,00 sendo considerado como “classe E” segundo a Associação Brasileira de Estudos

Populacionais (ABEP); um terço dos alunos não soube responder qual é a renda familiar. A média de pessoas que moram na mesma casa, pela resposta dos educandos, foi de cinco pessoas. O nível de escolaridade dos pais dos educandos está entre o 8º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio, com poucos pais trabalhando com carteira assinada. A qualidade do vínculo familiar foi considerada por quase todos da amostra como sendo Boa ou Ótima, tendo 2 casos específicos de alunos que consideraram Péssima a relação familiar.

Contexto escolar e estrutura física e material

O CEM 12 é considerado uma escola modelo e tem ótima infraestrutura. Foi reformado recentemente e possui salas com carteiras novas e projetores multimídia. Dispõe de três salas de ciências e uma de informática. A quadra poliesportiva é coberta e possui uma ótima iluminação e pintura. Os materiais para a prática de atividades físicas são novos e são renovados de acordo com a necessidade de troca, segundo a direção da escola. Além disso, a escola oferece aos alunos alimentação saudável duas vezes no horário de aula, água potável em vários bebedouros espalhados pela escola, saneamento básico e acesso à internet durante o intervalo das aulas. A escola tem ainda um ótimo índice em notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), resultado de incentivo e encorajamento aos alunos para realizarem a prova.

Educador e Educando(s)

O professor não concordou em responder um questionário, no entanto consegui algumas informações sobre sua carreira profissional em conversas informais. Ele trabalha com o Ensino Médio e EJA desde 2016 e antes trabalhou com o Ensino Fundamental durante três anos, sempre trabalhando em regiões periféricas do Distrito Federal. Ele é formado pela Universidade de Brasília (UnB) e contou ainda que sempre foi uma realização profissional trabalhar com jovens em realidade familiar de baixa renda, pois se identifica com este perfil.

Na turma há 22 alunos, sendo 12 homens e 10 mulheres, com média de idade de 19 anos, todos repetentes de alguma série do Ensino Fundamental e/ou Médio. Todos alunos da turma residem na região da Ceilândia no Setor P norte –

Condomínio Sol Nascente e se deslocam às aulas por transporte público ou caminhando. Os alunos consideram a qualidade de segurança do bairro onde moram ruim e a média de nota para a saúde pública foi 3, em uma escala de 0 a 10.

Nenhum aluno tem um acompanhamento extraclasse para auxiliar no desempenho acadêmico. Quanto ao lazer fora da escola, houve uma quantidade considerável na amostra de respostas “nenhum”, e o que mais apareceu foram as palavras Eventos/Festas, seguido de Visitas a Parques e práticas de alguns esportes (futebol, volei e ciclismo).

Em relação a fazer o uso de álcool e/ou drogas, 7 mulheres responderam Sim e o uso é predominante de bebidas alcoólicas. Já os homens, 8 responderam que fazem o uso, e as substâncias que mais aparecem são maconha, álcool e cigarro, aparecendo também cocaína e ecstasy.

O aluno selecionado para um estudo de caso nesse estudo é um jovem de 20 anos, que mora no Setor P.Norte, periferia de Brasília, a renda familiar per capita de até R\$ 500,00; relata ser usuário de álcool e drogas e ter relação familiar considerada péssima, em sua opinião.

Proposta pedagógica

O educador propõe o ensino de duas modalidades esportivas a cada bimestre e o esporte que estava sendo ensinado, quando tive o contato com a turma, era o voleibol. A metodologia das aulas do educador compõe-se de uma articulação entre o método de ensino tradicional e o sociointeracionista. O método sociointeracionista preza pela comunicação do sujeito com o meio que está inserido, adquirindo o conhecimento através da interação com as outras pessoas. Já o método tradicional, é aquele em que o professor é o autor principal, que obtém o conhecimento a ser passado aos alunos, considerados ouvintes.

As aulas acontecem duas vezes na semana, tendo 45 minutos de duração cada uma. Na primeira aula o educador utiliza o ensino tradicional, dentro da sala de aula para passar informações históricas, regras e curiosidade sobre o voleibol, modalidade que está sendo apresentado aos alunos. Na segunda aula, já na semana seguinte, o professor leva os alunos para praticar jogos ou brincadeiras que envolvam os fundamentos do esporte, pois assim, segundo afirmação do próprio professor, os alunos participam mais efetivamente das aulas. Um ponto chave, no

relato do professor, é deixar claro para os alunos que todos estão aprendendo, a fim de minimizar os bloqueios pela apreensão de errar e serem julgados pelos colegas, ou de não serem capazes de praticar o jogo final.

Normalmente, nessa segunda fase, o professor propõe um jogo ou uma brincadeira e não intervém durante a realização da atividade, apenas nos momentos em que os alunos não cumprem as regras propostas. Temos, então, um modelo de ensino sociointeracionista, onde o educador atua como um mediador e os alunos estão em uma posição de protagonistas, pois podem transformar o meio e serem transformados por este.

Cenário Educacional	
Contexto	
Social	Ceilândia possui uma população de cerca de 400 mil habitantes. É subdividida em diversos setores, entre eles o Setor P.Norte.
Político	Governador atual: Ibanês Rocha.
Cultural	Capital da Cultura Nordestina no Distrito Federal.
Política educacional	Educação pública: ensino regular; ensino especial; centro interescolar de linguas; escola parque; escola técnica.
Realidade	
Comunitária	A renda per capita da Ceilândia é de R\$ 915,81, e do Setor P.Norte é de R\$ 622,30.
Familiar	41% da população do Setor P.Norte tem a renda domiciliar de 2 a 5 salários mínimos.
Escolar	72,12% das pessoas que moram em Ceilândia não estudam, 23,47% estão em escolas públicas e 4,41%, em particulares. Dos que não estudam, 35,96% têm nível fundamental incompleto; 23,94%, médio completo; e 6,02%, superior (incluindo especialização, mestrado e doutorado). 17.510 pessoas acima de 15 anos sem alfabetização.
Sujeitos	
Professor	Homem, efetivo da Secretaria de Educação do Distrito Federal, desde 2013 atuando em escolas das regiões periféricas.
Educando	Jovem; 20 anos; residente da periferia de Brasília; renda familiar per capita de até R\$ 500,00; usuário de álcool e drogas e com relação familiar considerada péssima.
Turma/Grupo	Jovens; 18 à 25 anos; residentes da Ceilândia; repetentes do Ensino Fundamental e/ou médio; renda per capita media de R\$ 470,00.
Atividade	
Objetivo	Proporcionar vivências no Voleibol e a interação social.
Conteúdo	Voleibol.
Métodos	Ensino tradicional e Ensino Sociointeracionista.
Estrutura	
Física	Quadra poliesportiva com boa iluminação e com as marcações presentes, sendo feita manutenção sempre que necessário.
Material	Materiais de boa qualidade, que possibilitam ao professor realizar toda e qualquer atividade física e renovados sempre que necessário.

Situação educativa selecionada para análise

Na fase inicial de aproximação com a realidade escolar, interagimos com os alunos do Ensino de Jovens e Adultos, matriculados em uma escola pública da periferia de Brasília/DF. Ao longo das conversas informais, nossa intenção era identificar alunos que apresentavam dificuldades em função do uso de álcool ou de substâncias ilícitas, como também, que tinham uma relação familiar considerada negativa.

Contudo, na turma que foi observada, haviam diversos alunos que se declararam usuários de álcool ou substâncias ilícitas, mas que tinham uma relação familiar considerada positiva, assim como, alunos que não faziam o uso de álcool ou substâncias e relatavam uma relação familiar considerada negativa. A concomitância desses dois aspectos foi definida em função da proximidade com minhas experiências de vida, citadas no relato autobiográfico.

Como educador, pretendo ter uma atenção especial com os alunos que estiverem passando por momentos pessoais difíceis, que às vezes os levam a ter comportamentos inadequados, entre outros o uso de drogas, e que terminam sendo vistos de forma marginalizada pela própria escola.

Compartilhei com alguns alunos minhas experiências pessoais, o que gerou empatia e favoreceu a criação de um cenário de abertura de alguns participantes para falarem sobre as situações que eles também vivenciavam. Notei que, apesar desses casos serem comuns em quase todas as turmas do Ensino Médio e do Ensino de Jovens e Adultos, existe pouca literatura dirigida para auxiliar na compreensão das necessidades desse perfil de alunos; parece, portanto, não haver uma preocupação em subsidiar os professores para uma mediação docente que corresponda aos interesses e às necessidades desses alunos.

Durante a observação-participante para descrever as estratégias de mediação docente utilizadas pelo professor nas aulas de Educação Física, tivemos a oportunidade de interagir com os alunos em diversos momentos, antes e depois da aula, assim como, acompanhar as aulas, sem interferir nas atividades realizadas. Dentre as diversas situações educativas, selecionamos uma para análise teórica.

O professor estava esperando na sala quando os alunos chegaram. O material a ser utilizado na atividade foi previamente selecionado e estava disponível na sala de forma visível para os alunos. Após aguardar cinco minutos de tolerância para a

chegada dos alunos, o professor iniciou a chamada para registro da frequência. Em seguida, o professor orientou os alunos para irem ao banheiro colocar roupas adequadas à prática de atividade física, enquanto ele se dirigiu para quadra a fim de organizar a atividade.

Os alunos que já estavam vestidos adequadamente acompanharam o professor, de forma descontraída e ordeira, sem fazer barulho excessivo, para não atrapalhar as aulas das outras turmas. O professor demonstrou ter intimidade com os alunos, fazendo piadas sobre times de futebol e conversando de forma animada até chegarem à quadra. Fiquei observando em uma posição mais afastada, para poder ter uma visão geral das interações da turma com o professor.

Entrei na quadra por último e encontrei um aluno que estava afastado do grupo, olhando para todos, mas, sem interagir com os demais. Perguntei se ele fazia parte da turma e ele me respondeu afirmativamente (vamos usar o pseudônimo Paulo). Questionei Paulo porque não estava participando da aula, a resposta foi: “Não vou fazer aula não, tem muita gente”. Paulo, nessa parte inicial da aula, ficou sentado na arquibancada.

O professor organizou os alunos em uma “roda de conversa” no centro da quadra para dividir os coletes e formar duas equipes, mas não insistiu em convidar Paulo para participar deste momento, então ele permaneceu sentado na arquibancada.

Como o professor conhece o nível de habilidades e de competências motoras da turma, dividiu as duas equipes de forma equilibrada. Com as equipes formadas o professor iniciou a explicação da atividade e suas regras. A atividade proposta foi um jogo de Queimada, porém, o professor sugeriu variações na regra do jogo: os alunos deveriam utilizar os fundamentos do voleibol no ataque e para trocarem passes entre si, como também, na defesa, não era para segurar a bola, deveriam fazer a recepção e outro colega tinha que pegar a bola sem tocar no chão, nesse segundo toque poderiam segurar a bola; os não queimados não poderiam sair dos limites da quadra de voleibol, caso contrário, era marcada falta e a equipe perdia a posse da bola.

Após as explicações do professor, os alunos foram para o seu lado da quadra para iniciar o jogo. Porém, um dos alunos (vamos identificá-lo pelo pseudônimo de Pedro), notou que Paulo estava na arquibancada e foi convidá-lo para participar da aula. Paulo resistiu, reafirmando que tinha muitos jogadores, mas Pedro foi

insistente até que Paulo concordou em participar. O professor percebeu a iniciativa de Pedro e esperou o desfecho da conversa entre eles para começar o jogo. Quando os dois se juntaram ao grupo, o professor apitou o início do jogo.

O professor atuou como árbitro do jogo, utilizando o apito para intervir quando era cometida alguma falta. As equipes montaram estratégias, direcionando alguns para a defesa, dispostos a tentar fazer a recepção e, em seguida, segurar as bolas arremessadas pela equipe adversária, e outros para o ataque, que tinham a função de fazer cortadas para queimar jogadores da equipe adversária.

Todos os alunos participaram com disposição e intensidade do jogo; Paulo, no entanto, posicionou-se nas extremidades da quadra, em um lugar mais protegido e de menos destaque. Sua expressão facial denotava aflição todas as vezes que a bola chegava perto dele. Em um determinado lance, a bola veio fraca em sua direção, mas ele não conseguiu segurá-la; a bola foi para outro colega e ele deu uma risada de si mesmo.-

Os alunos conseguiram equilibrar a competitividade com o companheirismo, conversando e fazendo brincadeiras durante o jogo. Apesar do destaque de alguns jogadores, todos demonstraram ter boa noção espacial e habilidades corporais suficientes para realizar os fundamentos do voleibol. Paulo era um dos alunos com algumas dificuldades para coordenação dos movimentos, como também, na tomada de decisão sobre o fundamento mais adequado para cada situação, mas, sem comprometer a sua participação.

No transcorrer da partida, a bola foi arremessada contra Paulo, que reagiu de forma assustada, sem saber direito o que fazer. Sua reação, instintiva, foi dar um soco na bola, acompanhado de um grito; como o soco é um golpe com a mão permitido no voleibol, a jogada foi adequada e os companheiros de time o elogiaram. Paulo deu um sorriso discreto, indicando satisfação com a aprovação dos colegas. O professor não fez comentários ao longo da aula, e, como as atitudes foram sempre de incentivo e de acordo com o espírito esportivo, deixou que os alunos interagissem livremente entre si.

Com esse lance, Paulo começou a participar de forma mais ativa do jogo; sua expressão facial mudou de assustado para sorridente, e a sua comunicação com o restante da turma se tornou mais efetiva. Passou a demonstrar mais confiança e a interagir com os demais. Como os colegas de turma não passavam a bola para ele, Paulo começou a pedir a bola. Quando teve oportunidade de pegar a bola, decidiu

rapidamente o que fazer e deu um passe para um dos colegas que tinha sido escolhido para fazer o ataque.

Ao aumentar a participação no jogo, Paulo em alguns momentos saiu dos limites da quadra de voleibol, e cometeu falta, marcada pelo professor. Após ter cometido a terceira falta consecutiva, Pedro se aproximou dele para explicar novamente a regra e para pedir que ele ficasse atento. Depois das orientações de Pedro, Paulo passou a se mover na quadra de forma disciplinada e não cometeu mais nenhuma falta. Além disso, passou a alertar os colegas de equipe sobre a regra, ajudando o time a não perder a posse da bola.

Um pouco mais a frente, Paulo foi queimado e um colega fez um comentário crítico: “Era só você pegar de manchete!”. Paulo ficou um pouco irritado com a observação, mas se controlou e foi para a área dos queimados para lançar a bola e continuou participando do jogo..-

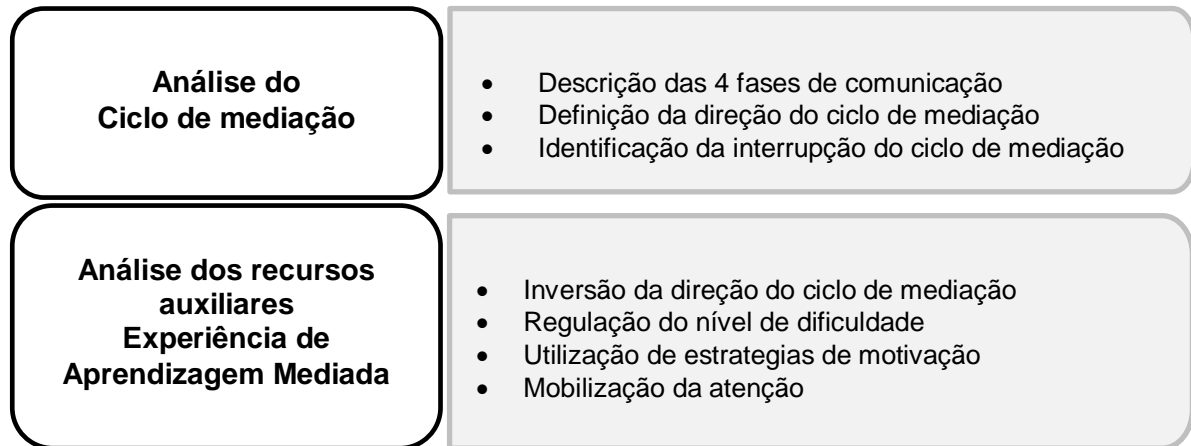
Neste momento o professor encerrou o jogo, recolheu os coletes e desejou um ótimo final de semana para todos os alunos. Conversei de maneira informal com Paulo, com o objetivo de conhecê-lo melhor e de perguntar sobre o seu contexto familiar. Ele me contou que tem uma péssima relação familiar, e que faz o uso de drogas diariamente desde os treze anos de idade pois sente um alívio em relação a todos os problemas com os quais convive, tanto dentro como fora de casa. Ao final desta conversa, me pediu apenas para não expor seu nome verdadeiro no trabalho, mas que ficaria feliz em participar e contribuir na minha formação como professor.

Análise e Discussão

A análise teórica do processo de flexibilização educacional envolve diversos conceitos e possui várias etapas diferentes. No intuito de sistematizar as etapas e favorecer a compreensão da metodologia como um todo, optamos pela construção de um diagrama temporal que descreve e, ao mesmo tempo, articula os conceitos chaves que serão utilizados na discussão dos resultados, ou seja, da situação educativa.

Na primeira coluna estão os aspectos teórico-conceituais chaves e, na segunda coluna, o detalhamento de cada um deles, o que pretende favorecer a

compreensão de todas as nuances que de alguma maneira estão relacionadas com as dificuldades a serem superadas por meio da flexibilização educacional.



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

Após organizar e explorar o relato da situação educativa e as informações sobre o cenário educativo em que ocorreu a situação, identificamos um ciclo de mediação onde o professor faz uma proposição pedagógica para a turma e entre todos os alunos presentes na aula, apenas um indivíduo não participou. Iremos discutir e analisar este caso específico da não participação deste aluno. Durante a aula, ocorreram interações sociais entre os alunos que serão importantes para a análise da situação educativa.

Análise do Ciclo de mediação

Descrição das 4 fases de comunicação

A proposta de estudo investe na disponibilidade do professor para se aproximar e prestar apoio para alunos que tenham problemas com uso de drogas, mas é preciso verificar também se os alunos têm disponibilidade para conversar com os professores sobre questões pessoais. O processo de aproximação com os alunos forneceu indícios de que os alunos podem ser receptivos e que gostariam de ter a oportunidade de serem ouvidos.

As duas principais implicações dessa postura pedagógica são: evitar o estigma de usuário de droga e incentivar a participação do aluno nas atividades da disciplina, a fim de evitar que os problemas ampliem e interfiram no desempenho escolar do aluno.

No contato do professor com os alunos para a preparação da aula, a cordialidade demonstrada indicou que ele possui intimidade com a turma, o que favorece a aproximação afetiva para tratar de questões pessoais. Porém, ao perceber que o aluno estava afastado da turma, o professor não tomou a iniciativa de abordá-lo para insistir em sua participação.

A realização da roda de conversa, no início da parte prática, demonstrou ser uma estratégia importante para mobilizar os alunos e estimular a participação na aula. Porém, a dispersão da turma, que parte se dirige para colocar a roupa e outra acompanha o professor, dificulta para o professor reunir todos. No entanto, se o professor coloca em destaque essa questão, deixando claro que a atividade somente vai começar quando todos estiverem reunidos, mesmo que isso gere uma perda de tempo no início, cria uma estrutura que traz benefícios ao final.

A primeira fase do ciclo de mediação corresponde à proposição do professor, que escolheu uma atividade lúdica adequada ao nível cognitivo, social e motor da turma. O professor explicou a atividade com uma linguagem simples, de forma clara, o que facilitou a compreensão das regras e objetivos do jogo.

Neste momento, o professor tem a oportunidade de “provocar” os alunos para que apresentem dúvidas ou sugestões sobre a atividade. Quando as regras são complexas ou a atividade é totalmente desconhecida dos alunos, o professor costuma recorrer à utilização da linguagem corporal, com demonstrações dos movimentos corporais a serem realizados. Como os alunos já tem uma noção dos fundamentos do voleibol, conhecem a “queimada” e a unidade de ensino está no início, sem uma preocupação com a técnica e sim com o prazer de jogar, a simplificação da exposição foi suficiente.

A atividade proposta pelo professor, portanto, é considerada uma brincadeira clássica entre as crianças da Ceilândia, logo, os jovens provavelmente tiveram contato com este jogo na infância, tendo familiaridade com as regras e o objetivo do jogo. O professor explicou rapidamente o objetivo da atividade e dedicou um tempo maior para a explicação das adaptações da regra. A escolha pela brincadeira, ao invés de adotar um modelo semelhante ao da iniciação esportiva,

que prioriza a técnica e cria uma expectativa de rendimento, mostrou-se muito adequada para favorecer a participação e diminuir a preocupação com a crítica dos outros, algo que inclusive aconteceu em um momento da aula, mas que não teve destaque.

A atitude de esquivar-se de Paulo, que ficou de lado, apenas assistindo o início da brincadeira, é comum nas aulas de educação física. Por outro lado, a iniciativa de Pedro de chamá-lo, de forma insistente, para que participasse da brincadeira, de certa forma substituiu uma iniciativa que deveria ser do professor. É possível que o fato de ser um colega tenha um impacto afetivo diferente sobre Paulo, mas chamou a atenção o fato de ser necessária alguma insistência.

O professor, no entanto, demonstrou sensibilidade ao aguardar o ingresso dos alunos para o início da atividade, o que também pode ter exercido alguma influência em sua decisão de concordar em participar da brincadeira. A mudança de atitude também pode estar relacionada com uma predisposição para participar, mas um constrangimento inicial de não saber bem como. Essa situação indicou a importância de uma iniciativa dedicada à mobilização de todos os alunos para a participação nas atividades.

Duas outras lições importantes: primeiro, é possível que o professor peça, de forma discreta, para um(a) aluno(a) que tenha prestígio entre os colegas, que faça o que Pedro fez de forma espontânea; segundo, as mediações não se resumem à interação entre professor e alunos(as), mas também abrange as trocas interpessoais entre os(as) próprios(as) alunos(as).

A segunda fase é a interpretação e corresponde a capacidade cognitiva dos alunos em entender o que o professor propôs. Nenhum aluno levantou dúvidas ou questionamentos, dando a entender que todos compreenderam as regras e o objetivo do jogo. Alguns alunos poderiam ter sugestões ou críticas construtivas para a aula mas que não foram compartilhadas com o grupo.

Na terceira fase, os alunos demonstraram na prática, que realmente entenderam a atividade proposta, realizando a atividade da maneira proposta pelo professor. A turma seguiu as regras do jogo, utilizou os fundamentos do voleibol, empenharam-se em atingir os adversários com a bola e respeitaram os limites da quadra. A turma criou estratégias para enfrentar os desafios do jogo, algo que não foi requerido pelo professor, o que demonstrou autonomia e independência de aprendizagem.

Durante a aula, as demais mediações do professor foram sempre relacionadas com a aplicação das regras, pois passou a atuar como árbitro. Esse é um papel importante, mas também, que restringe o seu papel, de certa forma, não tem uma função destacada na promoção da aprendizagem. Até mesmo quando Paulo demonstrou dificuldade para seguir uma das regras, desrespeitando os limites da quadra, quem deu orientações adicionais para ele foi Pedro, o que inclusive surtiu efeito positivo.

Algo que chamou a atenção foi quando Paulo passou a ajudar sua equipe exatamente no cumprimento dessa regra, o que indicou a importância de, para manter a participação na aula, que o aluno identifique que tem uma contribuição a oferecer.

Enquanto um observador-participante, não foi possível verificar uma mediação específica do professor para adaptar as estratégias de ensino. Na minha interpretação, como os alunos gostaram do jogo, que correspondia ao nível cognitivo e motor da maioria da turma, talvez isso tenha indicado para o professor que deveria manter a atividade inalterada até o final sem adaptações, sem regras novas e sem desafios adicionais.

Definição da direção do ciclo de mediação

O ciclo de mediação, na situação educativa descrita, inicia com uma intencionalidade pedagógica do professor, que propõe a turma um jogo lúdico explicando suas regras e o objetivo. O fato de ser uma turma de EJA, com uma faixa etária maior, sugere a possibilidade de o professor dividir a responsabilidade da organização da aula com os alunos. No entanto, pelo menos nessa aula, a direção da mediação foi tradicional, do professor para os alunos.

Porém, a iniciativa de Pedro para incluir Paulo na atividade e, ao longo da aula, orientá-lo novamente em relação às regras, caracterizam mediações que se dão entre os alunos, sem a interferência do professor. As trocas interpessoais são destacadas e valorizadas por Vygotsky pelo fato de os alunos terem uma linguagem própria, diferente da utilizada pelo professor, que muitas vezes pode ser mais eficiente, em alguns casos, do que a mediação docente. Tanto que os professores devem não apenas incentivar as trocas interpessoais, mas também, acompanhar atentamente como os alunos explicam um para os outros a proposta de atividade.

Na situação educativa descrita, curiosamente, Pedro de forma espontânea assumiu o papel de mediador, como também, Paulo em seguida reproduziu esse modelo e passou a desempenhar a mesma função em relação aos demais colegas, mesmo que em relação a uma questão específica: a regra sobre respeitar os limites da quadra de vôlei.

A figura a seguir ilustra as etapas do ciclo de mediação que efetivamente ocorreram na situação educativa descrita.

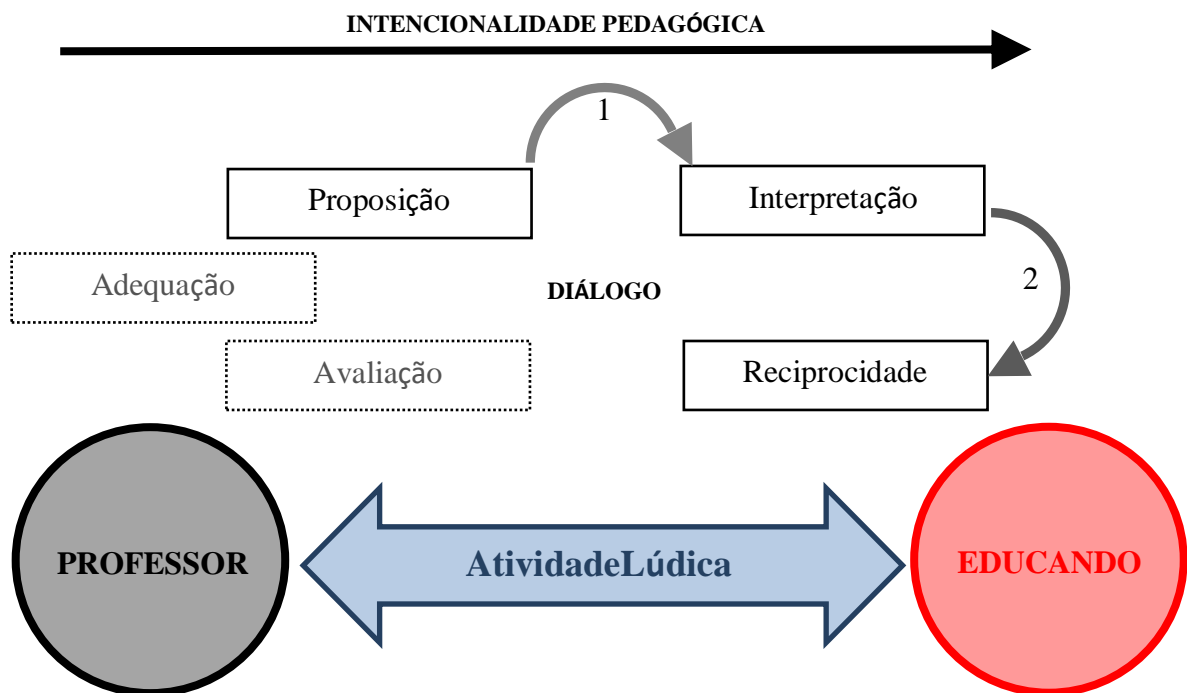


Figura: Descrição do ciclo de mediação na situação educativa selecionada para análise

Identificação da interrupção do ciclo de mediação

Ao analisar o ciclo de mediação do professor com a turma, a proposição pedagógica foi satisfatória, atendendo aos níveis de dificuldades, habilidades e capacidades de todos, proporcionando a interação social e a autonomia dos alunos para resolver os problemas que surgiram no jogo. Quando isolamos o caso específico de Paulo, no início da aula, o ciclo de mediação estava interrompido com a sua indisponibilidade para participar da atividade.

Casos como esse indicam uma interrupção na reciprocidade psicoemocional do educando, ou seja, não há dificuldade para compreender a proposição pedagógica do professor, mas não há interesse em participar da aula. Na verdade, a falta de interesse pode ter inclusive afetado a atenção dispensada para a proposição, o que explica o descumprimento da regra; é possível que Paulo não estivesse atento quando o professor explicou que a movimentação deveria ser restrita à quadra de volei.

Parte das dificuldades com a participação nas aulas de educação física são decorrentes de uma baixa percepção subjetiva da competência motora, ou seja, quando os alunos, por experiências anteriores, acreditam que não tem habilidade suficiente para jogar, logo preferem não ficar expostos à crítica dos colegas ou ao constrangimento de errar diante de todos da turma. Logo, a mediação feita pelo professor de descaracterizar o jogo de volei, por meio de uma brincadeira, como também de evitar fazer correções técnicas, foram adequadas para favorecer a participação dos alunos, mesmo que não tenham sido suficientes no caso de Paulo.

A mediação docente está inserida em vários contextos, entre eles a possibilidade de uma aproximação com a família. Paulo relatou que é sempre tímido e reservado em todas as aulas e não somente nas aulas de educação física, ou seja, o problema não está somente na forma em que o professor propõe e conduz a aula.

Ao perceber isto, é possível buscar uma forma de conhecer o contexto de vida do aluno Paulo fora da escola, para identificar uma possível causa da participação limitada ou até mesmo a não participação nas aulas. Em uma conversa ao final da aula, Paulo me relatou sua péssima relação familiar desde sua primeira infância. Não podemos confirmar que este é o problema, mas é possível que a escola lhe ofereça um ambiente acolhedor e apoio afetivo que o ajude a enfrentar suas dificuldades, pelo menos nas atividades escolares, como um primeiro passo para a superação delas.

Essa questão mostrou que, os alunos que apresentam um comportamento de esquiva, devem ser alvo de uma atitude deliberada de inclusão por parte do professor, que pode perguntar o motivo de não participar da aula, e deve insistir para que o aluno participe ativamente da aula, demonstrando para ele que a sua participação é importante e que o professor se importa com ele.

Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

Após a descrição completa da situação educativa, a análise teórica recorre às estratégias para a flexibilização educacional, ou seja, à discussão sobre as possibilidades de adequações didáticas que contribuam para a construção de experiências de aprendizagem mediadas.

Iremos propor adaptações na mediação docente através dos recursos auxiliares que julgamos mais adequados para a situação específica da não participação do aluno Paulo na aula.

Inversão da direção do ciclo de mediação

A inversão da direção do ciclo de mediação é uma estratégia que, sempre que possível, após uma preparação adequada dos alunos, o professor deve recorrer, pois trabalha competências diferenciadas que não são desenvolvidas quando o professor mantém, de forma permanente, a prerrogativa de definir a proposição das atividades.

A atitude de Pedro na situação educativa descrita foi uma demonstração prática e real do potencial dos alunos para assumirem um papel ativo na organização da aula, o que promove o empoderamento e termina por repercutir também na valorização do professor, pois os alunos têm a oportunidade de ficar na mesma posição do professor e passam a entender suas dificuldades.

Como a situação descrita foi no início de um bimestre e o professor estava com foco na motivação dos alunos para aprenderem o vôlei, talvez não fosse o momento para a inversão na direção da mediação. Soma-se a essa questão o fato dos alunos terem gostado do jogo e serem participativos, logo, os objetivos estavam sendo alcançados.

Posteriormente, antes de mudar de modalidade, o professor poderia sugerir que os alunos apresentassem propostas de alterações nas regras e da dinâmica do jogo. Essa estrutura contribui para desenvolver autonomia nos alunos, que aprendem a propor adequações adequadas para a participação de todos, elevando o interesse pela atividade corporal.

Regulação do nível de dificuldade

Ao misturar um esporte a uma brincadeira, o professor propõe, de forma subjetiva, uma facilitação da atividade, pois as regras são mais simples, facilitando a tomada de decisão dos alunos nas ações de ataque e defesa. Apesar de a atividade estar de acordo do nível de habilidades da turma, é comum alguns alunos demonstrarem mais habilidade do que os outros em determinados lances, mas é importante que esse rendimento superior não seja destacado pelo professor.

Foi possível observar que alguns alunos se destacavam no ataque, outros na defesa, como também, que muitos alunos tinham dificuldade nesses pontos, logo, a heterogeneidade da turma mostrou que a escolha do professor foi correta, pois se a aula estivesse direcionado desde o início para o voleibol oficial, os alunos com mais habilidades dominariam a cena e os demais ficariam constrangidos em participar da aula.

Não foram realizadas mediações para diminuir a dificuldade do jogo ou para aumentar o desafio. Se a dinâmica do jogo não tivesse dado certo, o professor poderia modificar as regras para permitir, por exemplo, que os alunos que tinham mais dificuldade pudessem, em um primeiro momento, segurar a bola, desde que em seguida fizesse um passe para outro colega com um dos fundamentos do vôlei. Esse é um exemplo de facilitação, mas que deve ser utilizado quando a participação dos alunos não era possível de outra maneira.

Da mesma forma, se a intenção do professor é aumentar o desafio para os alunos mais habilidosos, é possível propor uma nova regra, que exige que o ataque para queimar alguém da equipe adversária tivesse que ser feito com um salto, quando o corpo estava no ar, sem contato com o solo. Essa é uma mediação que também deve ser utilizada quando os alunos com mais habilidade começam a se mostrar desinteressados.

Utilização de estratégias de motivação

As mediações docentes relacionadas com a motivação exigem que o professor esteja mais próximo dos alunos e que dê um retorno ao longo do processo. Normalmente, os alunos esperam ouvir algum comentário do professor sobre a sua aprendizagem. Um dos pontos marcantes da teoria de Vygotsky é o conceito de zona de desenvolvimento proximal, pois chamou a atenção para as mediações que devem ocorrer ao longo do processo de aprendizagem e não apenas no seu resultado final, quando já está completa e o professor não mais como ajudar.

A disposição de Paulo para participar da aula, por exemplo, deve ser considerada como uma etapa importante da aprendizagem, pois ele não poderia aprender sentado na arquibancada, logo, na primeira oportunidade, é importante elogiar a sua participação, de preferência, em um momento no qual tenha sido bem-sucedido, pois dessa maneira, o elogio ganha um sentido duplo, pois também reforça a competência subjetiva de eficácia.

Nas aulas de educação física, a participação dos alunos é continuamente avaliada por todos, pois interfere no resultado do jogo. Mesmo que o professor não realize mediações específicas, não há como o aluno não se sentir motivado quando acerta uma jogada e é parabenizado pelos seus colegas de equipe, às vezes até mesmo pelo adversário. Ter acertado na defesa com um soco na bola, foi uma situação que teve um impacto positivo sobre a participação de Paulo.

Em meio às tensões do jogo e de acordo com o nível de cobrança dos colegas e do próprio aluno, é possível que o empenho para acertar e pequenas mudanças de desempenho não sejam percebidas pelos alunos. Nesse momento, a mediação do professor é um recurso chave para fomentar a aprendizagem. Ele deve auxiliar o aluno a ver que a aprendizagem está ocorrendo e que o seu desempenho está melhor, mesmo que o resultado final desejado ainda não tenha sido alcançado.

É importante que esse tipo de mediação seja realizado ao longo do processo de aprendizagem, mas, quando isso não é possível, a roda de conversa é um momento que permite resgatar as situações vividas durante a aula e fazer comentários que vão repercutir na participação dos alunos nas aulas seguintes.

Mobilização da atenção

Existem dois recursos para a mobilização da atenção. Primeiro a experiência partilhada, quando a oportunidade de fazer junto com outra pessoa, indica para o aprendiz os detalhes importantes do movimento a ser executado. Na situação educativa descrita, como não havia uma preocupação com a execução técnica dos movimentos, e sim o prazer de jogar, não era um momento adequado para o uso dessa estratégia. Porém, um pouco mais a frente, o professor pode, inclusive, organizar a turma em pequenos grupos a serem liderados pelos alunos que possuem mais habilidade, para que desempenhem a função de tutores, auxiliando na execução dos colegas que ainda não tem domínio da técnica.

Outra estratégia que é possível de ser utilizada é a transcendência. Nesse caso o professor deve observar atentamente o desempenho dos alunos para identificar situações equivalentes, do ponto de vista técnico ou tático, em que foram bem-sucedidos, para que sirvam de dicapara auxiliar em uma nova aprendizagem. É como se fosse uma analogia para que o aluno entenda a lógica do movimento ou da situação problema, de maneira a capacitá-lo para excutar da maneira correta ou encontrar a resposta do problema.

Considerações Finais

Desenvolver a autonomia nos alunos é dever do professor. Isso prepara os alunos para a vida, pois serão mais capazes de resolver problemas de forma autônoma. Ao criar estratégias de jogo sem a solicitação do professor, a turma demonstra um bom desenvolvimento neste ponto. A atitude que Pedro tomou ao chamar Paulo para a aula, nos mostra que Pedro tem aptidão para desempenhar o papel de líder, e por isto é importante desenvolver o aluno integralmente, levando em consideração suas especificidades para que cada indivíduo ache o seu lugar na sociedade, conhecendo suas limitações e talentos.

Ao envolver-se em um diálogo, se faz importante encontrar a uma forma de comunicação adequada para a situação, pretendendo facilitar a comunicação. Durante o jogo, Paulo não identificou o erro que estava cometendo apenas com o apito do professor, mas quando Pedro mostrou a linha e explicou a regra de lentamente, Paulo não cometeu a mesma falta e até alertava seus companheiros de equipe. Isso nos mostra a importância do professor saber transmitir o que deseja, se adequando ao aluno.

Através da descrição do ciclo de mediação e da situação educativa, alcançamos os objetivos do estudo, uma vez que analisamos as interações sociais que aconteceram durante a aula para elencar atitudes feitas pelos atores do estudo que resultaram positivamente no desenvolvimento dos alunos e do professor, mesmo que essas atitudes tenham aparecido de forma involuntária. Sugerimos também recursos auxiliares que poderiam ter sido usados pelo professor.

Em nossa opinião, o professor deve ter o compromisso de aproximar-se dos alunos considerados como “problemas” a fim de entender como o cenário social e educacional interfere em seus comportamentos, de forma a entender as dificuldades

psicossociais que os alunos estão enfrentando, a fim de recorrer a estratégias de mediação que contribuam para que se envolvam com as atividades escolares e interajam com os colegas, e até mesmo com o próprio professor, de forma a vivenciar experiências positivas que desloquem o foco de atenção das dificuldades para o seu potencial de aprendizagem.

O professor deve, portanto, na medida do possível, fomentar a interação entre os alunos como uma ferramenta para que encontrem, no grupo (turma), um espaço seguro e acolhedor para sua expressão pessoal e a satisfação dos seus interesses.

Os métodos de ensino, são ferramentas que fazem parte do planejamento de aula. É importante ressaltar que a flexibilização educacional estimula a dedicação dos professores em propor aulas eficazes no desenvolvimento integral de todos os alunos da turma.

Para terminar, cito que produzimos aqui literatura científica sobre os temas abordados e sobre a linha de pesquisa, para que os professores leitores deste texto possam refletir sobre a importância do ensino específico e individualizado levando em consideração ao planejar, executar ou avaliar uma aula, todos os aspectos que geram impactam no processo de ensino-aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- CANAL, C. P. P.; CUNHA, A. C. B. da; ENUMO, S. R. F; **Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2006, p.393-412.
- CARAMORI, P.M. & DALL'ACQUA, M.J.C. **Estratégias pedagógicas empregadas por professores de educação especial aos seus alunos com deficiência intelectual severa: um estudo descritivo da prática docente.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 4, p. 367-378, Out.-Dez., 2015.
- 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.
- CUNHA, A. C. B.; CANAL, C. P. P.; ENUMO, S. **Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2006, v.12, n.3, p.393-412.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Disponível em: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Acesso em: 14 fev. 2023.
- ENUMO, S. R. F. **Avaliação Assistida para crianças com necessidades educacionais especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2005, v.11, p.335-354.
- FARIAS, I. M.; MARANHÃO, R. V. A.; CUNHA, A. C. B. **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 (Mediated Learning Experience Theory).** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2008, v.14, n.3, p.365-384.
- FELIPE, J. O **Desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon.** Educação infantil: pra que te quero? Capítulo 3, Artmed Editora S.A., 2001.

- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação**. Capítulo 1, Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MALBERGIER, A.; CARDOSO, L. R. D.; AMARAL, R. A. Do; **Uso de substâncias na adolescência e problemas familiares**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, abr, 2012.
- MALAGODI, B. M.; GREGUOL, M.; JUNIOR H. S; **Análise do equilíbrio corporal e aptão física de indivíduos em tratamento para dependência química**. Rev Bras Ativ Fís Saúde 2018;23:e0012
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC, **Saberes e práticas da inclusão**, Secretaria de Educação Especial, Brasília, caderno 4, 2003.
- SIQUEIRA, N. F.; TICIANELLI, G. G.; **Psicologia e Esporte: o papel da motivação**. Ciência e Inovação, v. 1, p. 1, 2014.
- TURRA, N. C. Reuven Feuerstein: **“experiência de aprendizagem mediada: um salto para a Modificabilidade Cognitiva Estrutural**. Educere et Educare: Revista de Educação. Vol.2 no4 jul./dez., 2007p. 297-310.
- VYGOTSKY, L. S. **A construção social da mente**. 4^o Ed. Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo/SP, 1991.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed RisendoCastigat Mores, 2001. http://www.2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf