



Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação Física  
Licenciatura em Educação Física

ANDRESSA KISHIMA DO BÚ

**MEDIAÇÃO DOCENTE PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN:  
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso

Brasília

2023

ANDRESSA KISHIMA DO BÚ

**MEDIAÇÃO DOCENTE PARA ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN:  
CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

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 - DF

2023

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos que dele possam extrair algo produtivo e positivo que possa contribuir para a Educação.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Deus por me dar a oportunidade de concluir este curso. Além de me proporcionar a dádiva da vida e quem eu amo ao meu lado. Também dedico à minha mãe, que me tornou forte para não desistir. Falhei por muitas vezes mas continuei por ela, por nós. Aos meus familiares, amigos, professores; o meu obrigado. Por fim, quero agradecer a todos os professores que tive aqui na FEF, pois muitos fizeram a diferença na minha vida e formação, e em especial queria agradecer ao meu orientador Professor Alexandre por ser um bom professor e acima disso, uma boa pessoa, que está sempre disposta a ajudar as pessoas e mostrar de uma forma natural e positiva o processo acadêmico.

O tempo muito me ensinou: ensinou a amar a vida, não desistir de lutar, renascer na derrota, renunciar às palavras e pensamentos negativos, acreditar nos valores humanos, e a ser otimista. Aprendi que mais vale tentar do que recuar... Antes acreditar do que duvidar, que o que vale na vida, não é o ponto de partida e sim a nossa caminhada.

Cora Coralina

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
1.1 Problema .....	11
1.2 Objetivo .....	11
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>13</b>
2.1 Flexibilização Educacional .....	13
2.2 Percurso metodológico .....	16
2.3 Trilha formativa do(a) educador(a) .....	16
2.4 O cenário educacional .....	18
2.5 Ciclo de mediação .....	19
2.6 Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada.....	23
2.7 Caracterização do estudo.....	25
<b>3 MÉTODOS</b> .....	<b>29</b>
3.1 Relatos Autobiográficos sobre o percurso formativo.....	31
<b>4 RESULTADOS</b> .....	<b>34</b>
<b>4.1 Descrição do Cenário Educacional</b> .....	<b>34</b>
4.1.1 Conjuntura sociopolítica e comunitária.....	34
4.1.2 Ambiente familiar.....	35
4.1.3 Contexto escolar .....	35
4.1.4 Professor e Educando(s).....	36
4.1.5 Proposta pedagógica.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>4.2 Situação educativa selecionada</b> .....	<b>37</b>
4.2.1 Atividade 1 – corre cotia .....	38
4.2.2 Atividade 2: "Circuito de Obstáculos Amigáveis".....	40
4.2.3 Atividade 3: "Jogo de Adivinhação e Movimento" .....	41
<b>4.3 Roteiro para descrição da situação educativa</b> .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.3.1 Sujeitos envolvidos.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.3.2 Características do local e condições objetivas....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.3.3 Descrição da situação educativa.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
4.3.4 Percepções pessoais e opiniões expressas.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>

4.3.5 *Articulação entre os aspectos influentes e o cenário educacional* ..... **Erro!**

**Indicador não definido.**

**4.4 Fases de comunicação do ciclo de mediação na situação educativa:.....Erro!**

Indicador não definido.

4.4.1 *Definição da direção do ciclo de mediação* ..... **Erro! Indicador não definido.**

4.4.2 *Identificação da interrupção do ciclo de mediação* **Erro! Indicador não definido.**

**4.5 Adaptações para o diagrama do ciclo de mediação:Erro! Indicador não definido.**

4.5.1 *Situação educativa* ..... **Erro! Indicador não definido.**

**5 ANÁLISE E DISCUSSÃO** ..... **43**

**5.1 Análise do Ciclo de mediação**..... **43**

5.1.1 *Descrição das 4 fases de comunicação* .....43

5.1.2 *Definição da direção do ciclo de mediação* .....45

5.1.3 *Identificação da interrupção do ciclo de mediação* .....45

**5.2 Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada . 46**

5.2.1 *Inversão da direção do ciclo de mediação* .....46

5.2.2 *Regulação do nível de dificuldade*.....46

5.2.3 *Utilização de estratégias de motivação* .....47

5.2.4 *Mobilização da atenção*.....48

**CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... **49**

**REFERÊNCIAS**..... **51**

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo principal investigar as contribuições da mediação docente na disciplina de Educação Física para alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil, visando promover uma inclusão efetiva e um desenvolvimento integral desses estudantes. Para tanto, como problema de pesquisa, buscou-se responder à seguinte questão: qual é a contribuição da mediação docente na área de Educação Física para alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil? Como características da metodologia, o estudo utilizou uma abordagem qualitativa, com observação e desenvolvimento de atividades lúdicas, para investigar as práticas de mediação docente na disciplina de Educação Física para alunos com Síndrome de Down. Foram analisadas as estratégias utilizadas pelos professores, bem como o impacto dessas práticas na inclusão e no desenvolvimento dos alunos. Os participantes do estudo foram: uma aluna com Síndrome de Down, seus demais colegas de classe, a estagiária mediadora e a professora da classe da Educação Infantil de uma escola localizada em Ceilândia/DF. O estudo seguiu um delineamento de pesquisa pedagógica, com caráter exploratório, buscando compreender as contribuições da mediação docente na área de Educação Física para alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil. A escola não tem o componente curricular Educação Física no currículo, logo, foram feitas adaptações. Foram coletados dados qualitativos por meio de observações das aulas e participação da estagiária mediadora no desenvolvimento de atividades, juntamente com a professora, a fim de identificar as práticas efetivas e os desafios encontrados. Como principal implicação do estudo ficou evidenciado que a mediação docente na disciplina de Educação Física desempenha um papel crucial na promoção da inclusão efetiva e no desenvolvimento integral dos alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil. As estratégias de adaptação curricular, apoio emocional e incentivo à participação ativa dos alunos foram identificadas como contribuições significativas. Essas conclusões ressaltam a importância de capacitar os professores e promover práticas inclusivas na Educação Física, a fim de proporcionar uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas habilidades.

**Palavras-chave:** mediação docente; educação física; síndrome de down; *bullying*; inclusão social.

## 1 INTRODUÇÃO

Através da história da humanidade, a violência sempre existiu, fazendo das crianças, pela sua inerente vulnerabilidade, uma das maiores vítimas. Nos dias atuais, vários são os fatores que influenciam diretamente na vida escolar e na educação infantil que podem assumir, de acordo com a realidade de vida de cada criança, um sentido de violência. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) descreve a violência como um dos maiores entraves para o desenvolvimento futuro de crianças e adolescentes, bem como para a formação e construção da cidadania. A violência é um problema social que existe no comportamento escolar e se manifesta de várias maneiras entre todos os envolvidos no processo educacional. Isso não deveria acontecer, pois a escola é o lugar voltado para a formação a ética e a moral dos sujeitos nela inseridos, como alunos, professores e demais funcionários. Nesse sentido, de acordo com Silva (2015), o *bullying*, e principalmente o *bullying* escolar, precisa ser considerado um problema recorrente significativo existente e prevalente nas escolas de todo o mundo.

Silva (2015, p. 05) explica:

O termo *bullying* em escolas para meninos e meninas inclui agressão (física ou psicológica), assédio e comportamento de natureza rude quando praticado repetida e deliberadamente por pessoas como agressores. Usado para descrever comportamento violento.

O *bullying* é um termo de origem inglesa, popularizado na década de 70, pelo professor de psicologia Dan Olweus. É caracterizado por uma série de atos deliberados e repetitivos de violência, cometidos por indivíduos ou grupos de alunos, com motivações evidentes ou não, resultando em graves consequências, como dor e sofrimento, em relações de poder desiguais. Essa prática cria oportunidades para a intimidação e é considerada um problema global (Fante, 2005). As principais vítimas são crianças e adolescentes, independentemente de fatores sociais ou econômicos, e isso ocorre tanto em escolas públicas quanto privadas. Portanto, é possível analisar a idade, a localização da escola, o tamanho da escola, a cidade e até mesmo a presença ou ausência de séries finais ou iniciais.

O tema de interesse desta pesquisa surge a partir do estágio supervisionado do curso de licenciatura em Educação Física da UnB, realizado em uma turma da Educação Infantil de uma escola pública do Distrito Federal, que se destaca pela sua

singularidade e na qual a pesquisadora estava envolvida como observadora. Essa turma contava com a presença de dois alunos com Síndrome de Down, além de outras crianças muito inteligentes e com personalidades fortes. Três situações educativas consideradas como *bullying* foram selecionadas e serviram de base para discussões sobre a flexibilização educacional de forma a identificar propostas que poderiam transformar o ambiente em que o aluno estava inserido.

Durante o estágio no curso de Educação Física e como futura professora, a pesquisadora acredita que uma escola é construída em conjunto pelos seus participantes, e, por meio da educação e da orientação adequadas, pode-se mudar a vida, os conceitos e as relações no processo de aprendizagem dos alunos. Essa questão é mais grave do que se pode imaginar, e o *bullying* representa um grande problema para as crianças.

A socialização é uma condição intrínseca ao ser humano, derivada de diversos fatores, tais como família, colegas, grupo escolar e ambiente circundante. Durante a infância, as crianças desenvolvem aspectos cognitivos, físicos, sociais e emocionais, o que torna essa fase crucial, especialmente no fortalecimento dos vínculos interpessoais. Essa etapa está associada a manifestações e descobertas que influenciarão a formação da identidade do aluno. Se ele for percebido ou tratado como alguém sem valor, ele pode não desenvolver suas habilidades ou se retrair diante de atividades nas quais ele poderia se destacar ou se beneficiar. Nesse contexto, surge a questão do envolvimento e incentivo necessários por parte do professor em relação a esses alunos com deficiência.

Ao acompanhar as intervenções educacionais realizadas pelos professores nesses momentos, destaca-se uma atividade lúdica apresentada com o objetivo de resgatar o verdadeiro sentido do brincar e de demonstrar o quanto a brincadeira pode ser inclusiva, independentemente das limitações individuais. Esse é um dos propósitos das aulas de Educação Física, que também ressaltam a importância fundamental da mediação da professora para evitar efeitos negativos e possíveis consequências ou atrasos no desenvolvimento dos alunos, dependendo das experiências educativas vivenciadas.

O propósito da atividade proposta para esse estudo consistia em incluir a aluna com deficiência em uma tarefa na qual ela pudesse se destacar, visando alterar a percepção dos colegas em relação a ela, em função do seu desempenho na atividade. A breve revisão de literatura sobre o *bullying* tem como intenção enriquecer a

mediação docente, logo não se trata de um estudo sobre esse fenômeno em si mesmo e sim sobre a mediação docente de situações que se aproximam da sua definição.

### 1.1 Problema

Atualmente, tem-se o fenômeno da discriminação em todos os ambientes sociais. Sabe-se que essa prática é mais prejudicial aos alunos, dificultando o aprendizado, aumentando a violência, a violência escolar e diversos problemas sociais. Neste contexto, como problemática de pesquisa, tem-se o seguinte questionamento: qual é a contribuição da mediação docente na área de Educação Física para alunos com Síndrome de Down na Educação Infantil?

O *bullying* na escola está apresentando um crescimento notável, causando graves problemas para crianças e adolescentes em seu desenvolvimento. Portanto, as escolas devem estar preparadas para intervir diante de situações em que isso muitas vezes ocorre. À professora de Educação Física cabe intervir na formação de valores dos indivíduos, colocando em discussão assuntos como preconceito em relação às pessoas com deficiência, ou a qualquer tipo de diferença entre os mesmos, como também, diante de alguma condição específica, “aprender” a lidar de maneira empática com aquela criança.

A discussão sobre a mediação docente recorre aos conceitos de Ciclo de Mediação (REZENDE, 2017), formulado a partir das contribuições teóricas de Vygotsky (1991, 2001), a partir de sua compreensão sobre o papel do professor na mediação para a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo das crianças, como também, de Feuerstein (1991), particularmente no que se refere à construção de experiências de aprendizagem mediadas e no uso de recursos auxiliares para a diversificação da mediação docente.

O presente estudo pretende contribuir para discussão sobre práticas educativas comprometidas com determinados aspectos sociais, relacionados com o atendimento a pessoas com deficiência, a fim de refletir sobre questões que englobem não apenas a percepção do professor, mas também dos colegas de turma, de forma a promover uma transformação nos seus comportamentos e atitudes diante da deficiência. Afinal, é na escola que os indivíduos são formados como cidadãos.

### 1.2 Objetivo

Analisar a mediação docente em três situações educativas caracterizadas como *bullying*, ocorridas em aulas do 2º ano do Ensino Infantil, de uma escola pública

do Distrito Federal, envolvendo uma aluna com Síndrome de Down, de 6 anos de idade, seus colegas de turma e a professora, de forma a promover uma discussão sobre estratégias de flexibilização educacional que contribuam para a promoção da aprendizagem no contexto da educação inclusiva.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Flexibilização Educacional<sup>1</sup>

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 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

---

<sup>1</sup> Texto 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.

mediação da relação entre o educando e o conhecimento a ser aprendido (denominada de *ciclo de mediação*).

Parte-se 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).

Feuerstein<sup>2</sup> 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 tutorial<sup>3</sup>, para alunos que estavam com distorção idade-série em função de fracassos escolares anteriores (RAND; TANNENBAUM; FERUERSTEIN, 1979). As principais conclusões, aplicadas posteriormente em diversas disciplinas (MIRANDA, 2010; CARVALHO, 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, 1986; ENUMO, 2005; CUNHA, *et al.*, 2006; TURRA, 2007; FARIAS, *et al.*, 2008; CARAMORI; DALL’ACQUA, 2015; TRIGO, 2018). Na Educação Física, em particular, após uma pesquisa geral por

---

<sup>2</sup> O 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.

<sup>3</sup> A 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.

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, 1992; BEM-HUR, 1998; AMARAL; MIGUEL, 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.

Neste contexto, essa pesquisa se dedica, 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.

Acredita-se 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.

A 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).

## **2.2 Percurso metodológico**

No intuito de explicitar os pressupostos teórico-metodológicos a serem utilizados no estudo da flexibilização educacional da educação física e do esporte, essa pesquisa busca: (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.

## **2.3 Trilha formativa do(a) educador(a)**

O papel chave que, como professores(as), será desempenhado no processo educativo indica a relevância de reunir 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).

Adotou-se uma trilha investigativa semelhante à proposta por Pereira e Figueiredo (2018), ao refletir sobre o processo de formação como professores, por meio do resgate das experiências que foram relevantes em toda a trajetória 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 processo de tomada de consciência, pois mobiliza a emersão de aspectos intuitivos, pessoais, sociais e políticos, ou seja, daquilo que realmente ficou na memória, e que se vincula com a discussão sobre o modelo de professor que orienta a 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.

## **2.4 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 (Figura 1) fornece uma ilustração das relações existentes entre esses aspectos chaves do cenário educacional.

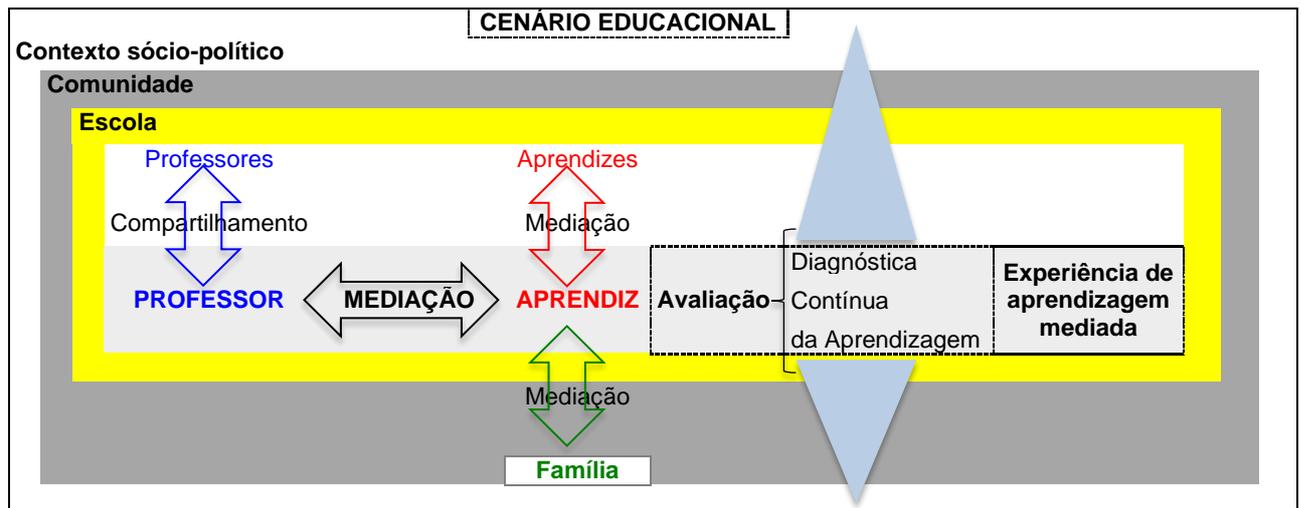


Figura 1 - Diagrama com elementos chaves do Cenário Educacional  
Fonte: Rezende (2017)

## 2.5 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 estratégia 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 (Figura 2) 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.

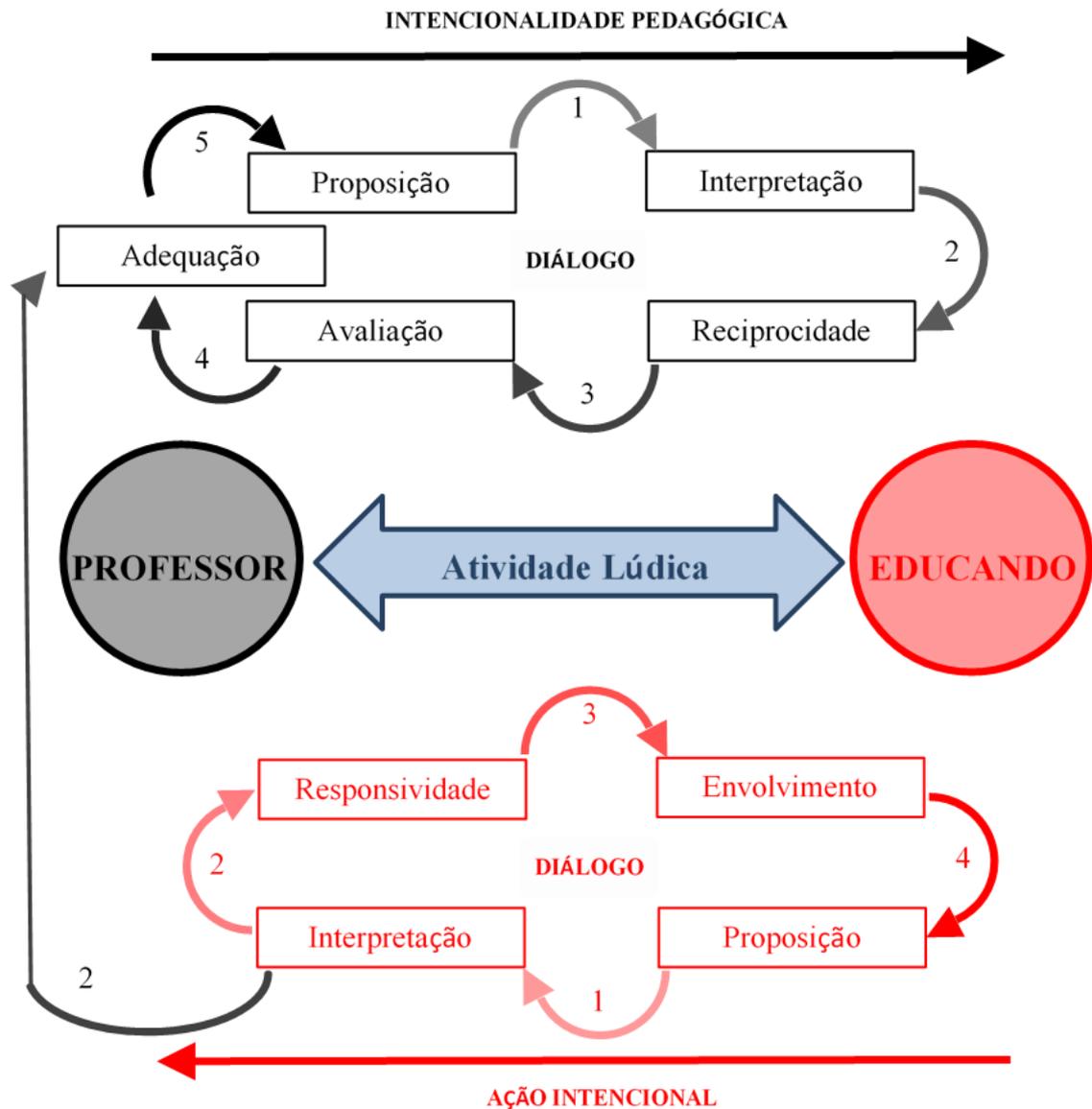


Figura 2 - Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre professor e educando.

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 sujeitoado 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.

## 2.6 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	Recursos auxiliares
Educando	Ação intencional	1	A. regulação do nível de dificuldade
Professor	Responsividade	2	
Professor	Proposição pedagógica	3	
Educando	Reciprocidade	4	B. utilização de estratégias de motivação
Professor	Proposição pedagógica	1	
Educando	Reciprocidade	2	C. mobilização da atenção
Educando	Ação intencional	3	
Professor	Responsividade	4	
			A1. regulação à competência
			A2. desafio
			B1. elogiar
			B2. mudança
			B3. envolvimento afetivo
			C1. experiência partilhada
			C2. transcendência

Tabela 1 – Mediação docente

Há 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 as 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.

## 2.7 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 Stenhouse<sup>4</sup> (1975 *apud* KNOBEL; LANKSHEAR, 2008, p. 14), 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; 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

---

<sup>4</sup> Segundo 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.

de forma crítica e científica sobre a sua própria atividade educativa, como 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 à prática”, questionar seus próprios métodos de ensino e, conseqüentemente, assumir um compromisso com o estudo e a reflexão de sua atuação profissional (KNOBEL; LANKSHEAR, 2008, p. 20).

Não há interesse, 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).

O pontapé inicial para a questão de a inclusão acontecer efetivamente, é a prática pedagógica que inclua os alunos; todos, independentemente de deficiência ou da forma de ser. Na Educação Escolar é possível visualizar claramente a diversidade presente nesse contexto, além de perceber em cada aluno suas diferenças individuais, que por muitas vezes pode limitar suas capacidades ou habilidades fazendo com que ele não seja aceito pelos colegas de classe. Para melhor entendimento sobre a condição da aluna participante, traz-se alguns conceitos.

## **2.8 Síndrome de Down e suas características gerais**

A Síndrome de Down pode ser caracterizada como uma condição genética causada pela presença de três cromossomos 21 nas células dos indivíduos, em vez de dois, descoberta pelo médico britânico John Langdon Down em 1959. Por isso, também é conhecida como Trissomia do cromossomo 21. De modo geral, os portadores dessa síndrome apresentam olhos amendoados, rosto arredondado, além de alguns problemas, como cardiopatia congênita e deficiência intelectual de gravidade variável (Fio Cruz, 2023).

O acesso à educação é um direito assegurado pela Constituição Federal. A Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa

com Deficiência, também conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência. A lei é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Por último, discriminação consiste numa ação ou omissão que dispense um tratamento diferenciado (inferiorizado) a uma pessoa ou grupo de pessoas, em razão da sua pertença a uma determinada raça, cor, sexo, nacionalidade, origem étnica, orientação sexual, identidade de género, ou outro fator.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, documento promulgado pela ONU em 2006, e que tem valor de emenda constitucional no Brasil, afirma:

Para que as pessoas com deficiência participem, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, de atividades recreativas, esportivas e de lazer, os Estados Partes tomarão medidas apropriadas para:<sup>12</sup> [...]

d) Assegurar que as crianças com deficiência possam, em igualdade de condições com as demais crianças, participar de jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer, inclusive no sistema escolar (BRASIL, 2009, s. p.).

Outro documento, recentemente atualizado, que reforça essa perspectiva é a Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte (UNESCO, 2015). Conforme explicitado no artigo destacado abaixo, a Carta defende que o direito à participação da educação física não deve ser vedado a ninguém. Trata-se de atividade que colabora para o bem-estar de todos, inclusive das pessoas com deficiência. Outro ponto importante é sua perspectiva inclusiva, segundo a qual todos devem participar juntos.

Artigo 1 – A prática da educação física, da atividade física e do esporte é um direito fundamental de todos.

1.1 Todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à educação física, à atividade física e ao esporte, sem qualquer tipo de discriminação com base em etnia, gênero, orientação sexual, língua, religião, convicção política ou opinião, origem nacional ou social, situação econômica ou qualquer outra. [...]

1.3 Oportunidades inclusivas, assistivas e seguras para a participação na educação física, na atividade física e no esporte devem ser disponibilizadas a todos os seres humanos, em especial crianças de idade pré-escolar, pessoas idosas, pessoas com deficiência e povos indígenas.

A partir disso, fica evidente a necessidade de se desenvolver atividades que estimulem a reflexão dos alunos sobre as diferenças, a fim de trazer as questões presentes na realidade social para serem discutidas na escola, conscientizando a todos sobre os direitos das pessoas com deficiência de serem inseridos, não apenas na escola, mas na sociedade como um todo.

### 3 MÉTODOS

O presente estudo se caracteriza como uma Pesquisa Pedagógica (KNOBEL; 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(à) 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) o ensino-aprendizagem e dos recursos que podem auxiliar o(a) professor(a) e 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<sup>5</sup> por meio da amostra de domicílios e da análise de emprego e desemprego. O diagnóstico da realidade será complementado pela observação direta e por conversas informais com membros da comunidade escolar sobre as condições de vida e de trabalho na escola e na cidade.

---

<sup>5</sup> Companhia de Planejamento do Distrito Federal, órgão do governo que tem a missão de “gerar conhecimento e inovação para aprimorar as políticas públicas do Governo do Distrito Federal e melhorar as condições de vida da população” <http://www.codeplan.df.gov.br/>

A parte central do estudo sobre a intervenção se dá a partir do envolvimento privilegiado com a atividade educativa, por meio das experiências vividas ao longo do estágio supervisionado na escola. Após o aprofundamento de estudos sobre os conceitos propostos por Feuerstein e Vygotsky, foram selecionados, de forma assistemática, três situações educativas que nos chamaram atenção. Em seguida, realizou-se a descrição, da forma mais detalhada possível, de cada uma destas situações educativas.

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; (b) os alunos que estão envolvidos; (c) o objetivo a ser alcançado; (c) a atividade lúdica escolhida; (d) a organização da aula e a exposição da proposta; (e) os diálogos e as reações dos alunos; (f) as mediações realizadas pelo professor; (g) a infraestrutura física e material disponível. Foram priorizadas as percepções pessoais e as percepções, porventura, compartilhadas pelos atores envolvidos, de forma espontânea ou por meio de conversas informais durante ou após a aula.

A análise se restringe a três situações educativas, o que para nós é suficiente, pois, cada situação educativa contém um ciclo de mediação completo e suscita uma série de reflexões sobre possibilidades didáticas de mediação para adaptação das atividades. A finalidade do estudo é contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação, ao estimular o professor e refletir sobre os diferentes aspectos que interferem no planejamento, na execução e na avaliação da atividade educativa. Sendo assim, o interesse de estudo se dirige para o processo de construção das alternativas didáticas, e não para as soluções que se mostraram eficientes 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.

### 3.1 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 longo da realização da pesquisa, parei para refletir sobre o que me levou à escolher a licenciatura como profissão. Nunca fui de praticar esportes; meus pais não se preocuparam em me inserir na cultura esportiva, no entanto, sempre gostei de participar de atividades físicas que surgiam na minha vida. Quando menor, gostava de brincar na rua com meus amigos, de andar de bicicleta, entre outras brincadeiras de criança. Mas, foi quando comecei a ter aulas de educação física na escola que pude conhecer melhor essas práticas corporais e me apaixonar por elas.

Não foi algo que surgiu logo no início, esse interesse em cursar educação física na universidade. Comecei a cogitar essa possibilidade quando verifiquei a importância do professor de educação física, não apenas como alguém que ensinava esportes, porém, como alguém que pode desempenhar um papel mais importante, o de um amigo. Percebi que poderia ensinar e, ao mesmo tempo, construir uma relação diferenciada com meus alunos, e cheguei à conclusão de que era possível juntar uma habilidade que sempre tive, a de ensinar e ensinar com paciência, com uma profissão que me permitia contribuir para a educação de crianças e jovens. Pronto, foi assim que decidi ser professora de educação física.

Durante o curso, tive a oportunidade de participar de diversas experiências formativas, dentre elas, destaco o projeto de extensão denominado GENES, Grupo de Estudo da Natação Especial, em que atuei como voluntária, ministrando aulas de natação para crianças com diversas deficiências, algumas com TEA, outras com

Síndrome de Down, com doenças degenerativas, com deficiências físicas, etc. Essa experiência com o ensino, me mostrou que ser professora vai muito além do que simplesmente ensinar algo, mas envolve também, contribuir para a formação e a valorização de uma pessoa.

As crianças ingressavam no projeto para aprenderem a nadar, mas, ao mesmo tempo, aprendiam sobre seus medos, suas habilidades até então desconhecidas, suas preferências em relação à interação social com outras pessoas, e muitos outros aspectos que marcavam os seus aprendizados. Observei a importância da minha dedicação como professora para que esses benefícios se tornassem uma realidade para elas, mas também, que eu mesma tinha muito a aprender, tanto sobre a melhor maneira para ensiná-las, como também, sobre mim mesma.

Uma dessas alunas foi a Ana (pseudônimo), uma criança com Síndrome de Down, de 4 anos de idade, que se tornou uma aluna muito especial para mim. Ana tinha uma insegurança típica das pessoas que estão em uma fase de ambientação ao meio líquido, o que exige diversas adaptações, na postura corporal, no equilíbrio, na respiração, na forma de movimentação, e assim por diante. Porém, mesmo diante de tantos desafios, ela, com meu incentivo e dos seus pais, que sempre acompanhavam as aulas de perto, ela persistia tentando e, aos poucos, foi evoluindo para conseguir realizar um nado utilitário, expressão utilizada para designar a maneira espontânea que a criança escolhe para se deslocar no meio aquático, independente dos estilos técnicos usuais da natação.

Essas vivências de superação pessoal, exerceram um impacto sobre mim, pois demonstraram o potencial de aprendizagem das pessoas com deficiência, o que levou à reflexão de como muitos podem não estar tendo acesso a essas experiências de aprendizagem em função de falhas na escola ou na formação dos professores.

A partir dessa e de outras experiências vivenciadas durante o estágio supervisionado em educação física, constatei que a mediação docente na educação física não se restringe à realização de atividades divertidas, de programas de treinamento esportivo ou de exercícios para o condicionamento físico dos alunos, mas contribuem de forma efetiva para uma conexão entre o corpo, a mente e emoções. Esse tipo de interação entre aluno e professor pode gerar efeitos positivos para ambos, em relação ao desenvolvimento escolar e a própria vida.



## 4 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 (Figura 3).

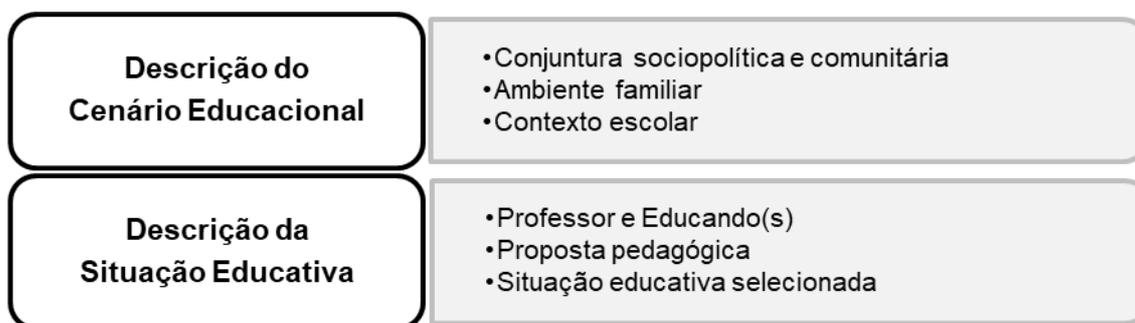


Figura 3 - diagrama de descrição da intervenção educativa. Fonte: elaborado pela autora (2023).

### 4.1 Descrição do Cenário Educacional

#### 4.1.1 Conjuntura sociopolítica e comunitária

A análise foi feita em uma escola pública do Distrito Federal, localizada na Ceilândia Norte, cidade que se tornou uma região administrativa em 1989, antes disso era considerada uma favela. Acredito que até hoje ela é vista como uma região pobre de Brasília, porém possui uma diversidade de culturas, predominantemente a nordestina.

Ceilândia já conta com diversos bairros: Ceilândia Centro, Ceilândia Norte, Ceilândia Sul, Guariroba, P Sul, P Norte, Setor O, Expansão do Setor O, QNQ e QNR, Setor de Indústrias, Setor de Materiais de Construção e Área de Desenvolvimento Econômico Centro-Norte, Pôr do Sol, Sol Nascente, Condomínio Privê e Inkra composto pelo núcleo rural e de entorno.

Ela é considerada uma cidade perigosa, pois possui muitos registros de crimes. Vale ressaltar que por isso, devemos levar em consideração esses fatores para podermos realizar as aulas, de acordo com a realidade de cada cidade e de sua cultura.

#### *4.1.2 Ambiente familiar*

O resultado da pesquisa por amostra de domicílios indica uma média de renda per capita de R\$ 470,00 o é considerado como “classe E”, segundo a Associação Brasileira de Estudos Populacionais (ABEP); a maioria dos alunos, no entanto, não soube dizer qual era a renda familiar. A quantidade média de pessoas que moram na mesma casa, pela resposta dos educandos foi de quatro pessoas. O nível de escolaridade dos pais dos educandos está entre o nível fundamental (9º ano) e o nível médio completo, de acordo com respostas da professora responsável pela turma. A relação familiar dos alunos e seus pais deve ser considerada como complexa e diversa. Algumas atitudes e comportamentos assumidos pelos alunos na escola ressaltam a importância de um trabalho articulado entre a escola e a comunidade, a fim de tornar a escola um ambiente que transforma crianças. Algumas crianças não obedeciam e costumavam desrespeitar seus professores e colegas de classe, o que amplia as dificuldades para uma mediação docente de qualidade.

#### *4.1.3 Contexto escolar*

As situações educativas a serem analisadas ocorreram em uma escola pública pertencente à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A escola se localiza na cidade de Ceilândia, especificamente na avenida Leste, região próxima ao centro.

A escola se situa no meio das quadras desse bairro e as crianças estudantes moram próximo à escola. Esse bairro é considerado um pouco perigoso, visto que essa região possui muita violência e roubos, provenientes do tráfico de drogas e dos crimes que acontecem nas imediações. Diante disso, pelo fato de não haver muito investimento e desenvolvimento contínuo, a população é bem humilde e alguns alunos não possuem uma condição financeira boa.

Em relação às condições de ensino, a escola não possui uma boa infraestrutura. Ela conta somente com um parquinho de areia e um pequeno pátio, onde são realizadas atividades diversas. Possui uma sala de leitura, dois banheiros somente para as crianças, um masculino e um feminino, sala de coordenação e direção, oito salas de aula e a cozinha. O espaço não é muito grande, mas a comunidade escolar é muito receptiva e são todas pessoas de bem. A escola não possui a disciplina de Educação Física em seu currículo, então as atividades corporais que são realizadas com eles são de responsabilidade da pedagoga.

#### *4.1.4 Professor e Educando(s)*

Como a escola atende apenas a alunos dos anos iniciais da Educação Infantil, na rede pública do DF não existem professores de educação física nesse nível de escolaridade. A realização de programas educacionais complementares varia de acordo com o laudo psicopedagógico dos alunos. As crianças com deficiência, como a Síndrome de Down, costumam estar integradas nas classes comuns da educação regular. No caso da Bruna (pseudônimo utilizado para a aluna com Síndrome de Down), a professora regente, responsável pela sua turma, conta com a ajuda de um profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que a acompanha e auxilia na realização das atividades.

A professora responsável pela turma é do sexo feminino, possui 38 anos, formada em Pedagogia e atua na Secretaria de Educação do DF há 13 anos, já com experiência de outras escolas. Além disso, é uma profissional dedicada e com muita empatia sobre seus alunos. Ela confiava de deixar as crianças sob minha responsabilidade durante algumas atividades.

As turmas em geral possuem em torno de 20 alunos, porém, nessa turma em particular, devido à presença de uma aluna com deficiência, a modulação é reduzida para 15 alunos. A faixa etária dos alunos é de 5 e 6 anos; são crianças do 2º ano da Educação Infantil. Em todas as atividades de aula, Bruna estava incluída, no entanto, nem sempre seus colegas de turma colaboravam com suas dificuldades.

A seguir apresentamos um quadro resumo com os dados sobre o Cenário Educacional.

Quadro 1 Cenário educacional no qual ocorrem as situações educativas a serem analisadas.

<b>Cenário Educacional</b>	
<b>Contexto</b>	
Social	Ceilândia, região administrativa do Distrito Federal, localizada a cerca de 30 km de Brasília, com população de 489.351 habitantes e IDH de 0,784.
Político	A cidade oferece serviços públicos e particulares na área da saúde e da educação. Os espaços de lazer se limitam a quadras poliesportivas.
Cultural	Ceilândia foi criada para que os trabalhadores da fundação de Brasília residissem. Hoje é a maior cidade do Distrito Federal, no entanto possui alto índice de violência.
Política educacional	Usufrui dos serviços de saúde e educação.
<b>Realidade</b>	
Comunitária	O custo de vida é considerado baixo. Os alunos residem na região mesmo, porém podemos perceber uma falta de estrutura tanto da cidade, quanto da escola. Ceilândia é conhecida pela criminalidade e é uma cidade vulnerável.
Familiar	Existe uma diversidade na condição das famílias, porém o que predomina é a classe social baixa.
Escolar	A Escola Classe 26 de Ceilândia é uma escola pública localizada na Ceilândia Norte. Não possui uma boa estrutura física e oferece Ensino Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
<b>Sujeitos</b>	
Professor	Feminina, 38 anos, pedagoga, professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.
Professores	Professores formados em Pedagogia, cada um atende uma turma em sua sala. Em torno de 20 alunos por turma.
Educando	Feminina, 5 anos, aluna participante da turma acompanhada, possui Síndrome de Down. Boa situação econômica, amada pelos pais e professores.
Educandos	Estudantes do 2º período do ensino infantil. Mais meninas que meninos. Maioria de classe econômica baixa.
Turma/Grupo	Alunos com 5 e 6 anos.
<b>Atividade</b>	
Objetivo	Promover maior inclusão social e auxiliar a mediação do docente nessas situações.
Conteúdo	Brincadeiras.
Métodos	Os alunos realizam a atividade seguindo orientações e após isso conversamos sobre seus despertares e pensamentos.
<b>Estrutura</b>	
Física	Não muito boa. A escola é bem pobre, possui somente um corredor. Não possui quadra. Apenas um parquinho com areia, também muito pequeno.
Material	Algumas bolas, cordas e materiais infantis para projetos.
<b>Histórico</b>	
Projeto pedagógico	Conscientizar e fortalecer o vínculo dos alunos com a escola, visando a melhoria da aprendizagem.

Quadro 1 – Cenário educacional  
Fonte: elaborado pela autora (2023)

## 4.2 Situação educativa selecionada

No curso de Educação Física da UnB, ao longo do estágio supervisionado, que inicia no primeiro semestre e transcorre durante todo o curso, temos contato direto com a realidade escolar em diversos níveis de escolaridade, o que possibilita a

interação com os alunos em momento diversos, tanto antes, como durante e depois das aulas. Em algumas dessas oportunidades, presenciamos situações de conflito que precisam ser discutidas, pois a escola não pode permanecer inerte diante delas. Seleccionamos, portanto, três atividades educativas que servem de exemplo das dificuldades relacionadas com a educação inclusiva de alunos com deficiência.

A personagem central nas situações educativas foi Bruna, aluna com Síndrome de Down, mas também envolvem seus colegas de classe, a professora e a pesquisadora. Durante as aulas, ocorreram algumas situações que podem ser caracterizadas como *bullying*. Vamos analisar de forma pormenorizada o que aconteceu em cada atividade e refletir sobre as alternativas de mediação docente para o enfrentamento do problema.

As seguintes atividades foram propostas pela pesquisadora, com a autorização e o acompanhamento da professora: Corre Cotia; Circuito de Obstáculos Amigáveis; e Jogo de Adivinhação e Movimento. Em todas essas atividades, a turma inteira deveria participar. Como estávamos acompanhando as aulas, tivemos a oportunidade de realizar uma observação participante, a fim de verificar, de perto, o comportamento das crianças e a forma como elas lidam com Bruna.

#### 4.2.1 Atividade 1 – Corre Cotia

Organizamos os alunos em círculo e perguntamos se gostavam de brincar de Corre Cotia. Os alunos responderam que sim, demonstrando animação. Todos já conhecem a brincadeira, que faz parte das atividades educativas realizadas pela professora, o que facilitou a proposição, pois não foi necessário repetir as regras.

A brincadeira é um tipo de pique-pega. As crianças ficam sentadas em círculo, com exceção de um, que é escolhido para ser o 'pegador'. Com um pano na mão, o pegador anda lentamente em volta do círculo enquanto todos cantam essa rima: "Corre cotia, De noite e de dia, Na casa da sua tia, Corre cipó, Na casa da avó, Lencinho na mão, Caiu no chão, Mocinha bonita, Do meu coração". Durante a cantoria o pegador coloca o pano atrás de um dos colegas, que deve pegar o pano e sair em perseguição ao pegador, que deve correr dar uma volta e ocupar o lugar vago pelo perseguidor. Se o pegador for apanhado, continua nessa função, mas se conseguir dar a volta e ocupar o lugar vago, é o perseguidor quem vira o pegador.

Durante a brincadeira, na vez da Bruna ser a pegadora, as suas dificuldades para c

Jrreer, como também para escolher o lado para o qual deveria correr, pois as regras permitiam correr para os dois lados, ela não conseguia escapular dos perseguidores. Após repetir três vezes, um dos colegas disse em voz alta: “Ela não consegue fugir porque é deficiente!”, o que gerou risos dos outros colegas. Bruna ficou chateada. Diante do constrangimento, a atividade foi interrompida para conversarmos com a turma sobre o ocorrido.

Disse para eles que esse tipo de comentário era inadequado, pois deixavam Bruna triste, com a falta de respeito. Reforcei que ninguém gostaria de ouvir críticas que fizessem menção às dificuldades para realizar algo, o que poderia ocorrer com todos, não apenas as pessoas com deficiência. Expliquei que ela tem um pouco mais de dificuldade do que os demais, porém isso não a impedia de participar das atividades, como também, que estávamos na escola para aprender e ela tem o mesmo direito de estudar que todos os outros da turma. A professora aproveitou para intervir e destacou para a turma que isso estava acontecendo em outros momentos, o que deixava Bruna retraída, ampliando as suas dificuldades, o que não pode acontecer.

Combinamos que todas as vezes que isso acontecesse de novo, a brincadeira seria interrompida para que quem fez um comentário inadequado pedisse desculpas para Bruna. Esse processo é importante para que as crianças adquiram consciência de algumas atitudes que parecem estar “naturalizadas”, ou seja, que são ditas como se fossem comuns, mas que são uma forma de discriminação com as pessoas com deficiência, pois atribuem um estigma abrangente a partir de uma dificuldade pontual.

Depois da roda de conversa, a professora sugeriu que, ao reiniciar a brincadeira, todos concordassem em reduzir a velocidade na hora de perseguir o pegador, dando oportunidade para que Bruna conseguisse chegar a tempo no lugar vago. Todos concordaram e isso foi mudando a visão dos coleguinhas sobre aquela situação.

É importante ressaltar a necessidade de os professores estarem atentos a qualquer tipo de discriminação em relação aos alunos com deficiência, como também, criar experiências de aprendizagem que contribuam para mostrar, na prática, que as pessoas com deficiência são capazes de muitas coisas, não apesar da deficiência, mas com a deficiência. Quando a criança ouve comentários negativos, isso costuma afetar a sua autoestima, fazendo com que passe a acreditar que não é capaz de fazer essas coisas, quando na verdade, precisam de algumas adaptações que as tornem aptas.



Figura 4 - foto referente ao dia das crianças na Escola Classe 26: Aluna tapando os ouvidos.  
Fonte: Acervo da autora (2023)

#### 4.2.2 Atividade 2: "Circuito de Obstáculos Amigáveis"

A atividade seguinte consistiu em um circuito de trânsito no qual os alunos assumiram o lugar dos condutores. Cada grupo de três alunos representou um carro, que tinha uma virtude, a saber: respeito, humildade, amor, carinho, etc. O objetivo desta atividade foi promover a inclusão social e a cooperação entre Bruna e seus colegas, incentivando o trabalho em equipe e a superação de desafios.

O espaço pequeno foi montado de forma que fosse possível criar um circuito com obstáculos. Foi demarcado um caminho com as fitas adesivas coloridas, criando um trajeto sinuoso. Os obstáculos foram posicionados ao longo do caminho, de modo que exigissem diferentes tipos de movimentos, como pular, rastejar ou desviar. Espalhamos os potes vazios ou caixas pelo circuito, como "tesouros" a serem coletados.

Expliquei às crianças que elas precisavam percorrer o circuito em equipes, cada uma formada por um trio. Na composição dos grupos, o trio que ficou com a Bruna reclamou; não queriam ter ela no grupo que por ser mais lenta e atrapalhar na realização do percurso. Orientei as crianças a ajudarem uns aos outros, oferecendo suporte e incentivando a participação de todos, reforcei que não haveria contagem de tempo, deixando claro que não era uma competição para saber qual seria o trio mais rápido, mas que todos deveriam completar o percurso no seu próprio tempo.

Iniciamos a atividade, permitindo que as equipes percorressem o circuito, ultrapassassem os obstáculos, alcançassem as áreas seguras e coletassem os "tesouros". Ao final, celebramos o sucesso de todas as equipes, enfatizando a importância da cooperação e do respeito mútuo.

#### *4.2.3 Atividade 3: "Jogo de Adivinhação e Movimento"*

Esta atividade teve por objetivo estimular a interação social e a comunicação entre Bruna e seus colegas, promovendo o respeito às diferenças e a valorização das habilidades individuais. Os materiais necessários foram cartões com imagens ou palavras que representem diferentes ações, como dançar, pular, cantar; e uma música animada.

Foram distribuídos os cartões com as ações entre os alunos, incluindo Bruna. Expliquei que cada aluno deveria representar a ação que está no seu cartão, sem falar, apenas através de gestos e expressões corporais. Como os alunos não estão totalmente alfabetizados, alguns tiveram dificuldade em ler as palavras, então cochichei no ouvido deles o que cada cartão estava pedindo.

Enquanto tocava uma música animada, os alunos se movimentavam pela sala de forma livre. Quando a música parava, um aluno era escolhido para mostrar a ação do seu cartão.

Os alunos observavam atentamente a representação da ação e tentavam adivinhar o que está sendo mostrado. Na vez da Bruna, os comentários foram negativos, acompanhados de risadas; mesmo quando Bruna não compreende as atitudes discriminatórias, elas possuem um impacto sobre os demais colegas, que vivenciam a situação, tornam-se coniventes e, de certa forma, aprendem algo com tudo o que está acontecendo. Isso reforça a necessidade da intervenção docente, que tanto protege Bruna como esclarece para todos, o agressor e os demais, que aquela é uma atitude inadequada.

Fizemos uma roda de conversa e encorajamos as crianças a se comunicarem e a apoiarem Bruna durante o jogo, permitindo que ela também fizesse suas representações, sem comentários depreciativos. Repetimos o jogo várias vezes, permitindo que cada aluno tivesse a chance de representar diferentes ações. Foi enfatizado o respeito às diferenças e a importância de valorizar as habilidades individuais de cada participante.

Essas atividades lúdicas foram projetadas para promover a inclusão social entre Bruna e seus colegas, estimulando a interação, a cooperação e a valorização das habilidades de cada um. Lembrando de adaptar as atividades de acordo com as necessidades individuais de Bruna, garantindo que ela pudesse participar plenamente e se sentir incluída.

## 5 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, optou-se pela construção de um diagrama temporal (Figura 6) 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.

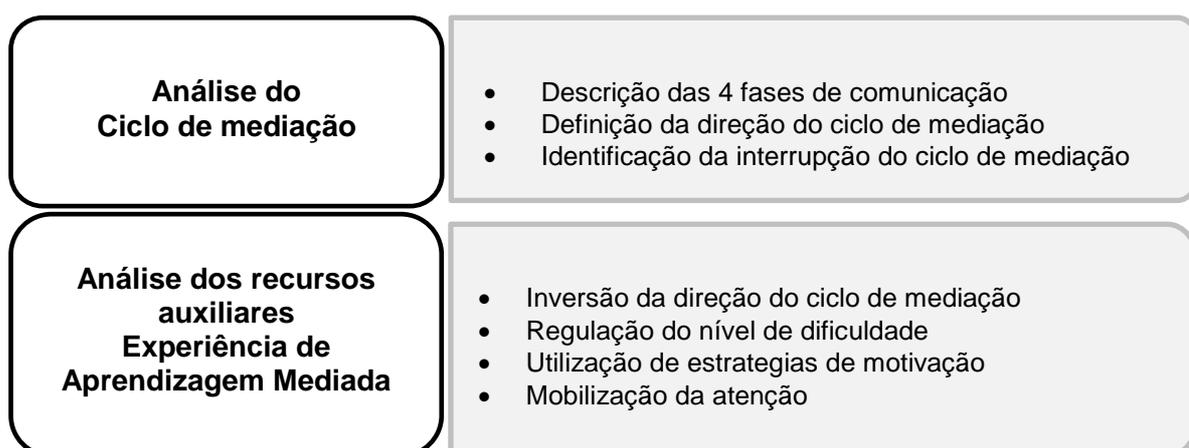


Figura 5 - Análise do Ciclo de mediação  
Fonte: Rezende(2017)

A seguir, será iniciada a 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.

### 5.1 Análise do Ciclo de mediação

#### 5.1.1 Descrição das 4 fases de comunicação

Na primeira situação educativa, como era um dos primeiros momentos nos quais a responsabilidade pela condução da atividade era minha responsabilidade, optamos por uma brincadeira conhecida e que todos gostavam para favorecer a aproximação afetiva com os alunos, como também, a conquista da autoridade pedagógica, expressão que denota que os alunos te reconhecem como professora.

As duas atividades seguintes foram criadas para favorecer a integração social entre os alunos, com a participação de Bruna. O planejamento foi realizado considerando as limitações de Bruna, de forma que a atividade proposta estivesse de acordo com seu nível de habilidade. Mesmo assim, percebemos que situações que, *a priori*, foram consideradas simples e fáceis, na verdade podem ainda ser difíceis para Bruna. Sendo assim, um planejamento direcionado para atender as necessidades e interesses dos alunos nem sempre se mostra adequado, o que destaca a importância da abertura para a flexibilização educacional e a adaptação da atividade.

A despeito de algumas dificuldades iniciais, os alunos demonstraram ser capazes de interpretar de forma rápida e fácil as regras e os objetivos das novas brincadeiras, inclusive Bruna, que apresentou dificuldades de desempenho, mas demonstrou entender a lógica do jogo de forma a ser capaz de participar ativamente da brincadeira.

Nas três situações educativas não surgiram problemas em relação à reciprocidade dos alunos em relação às atividades propostas. Os alunos estavam ansiosos por brincar e se mostravam receptivos para todas as propostas feitas pela professora. Os problemas de reciprocidade manifesto por algumas crianças foram em relação à interação com Bruna. As crianças costumam ser sinceras em relação aos seus sentimentos, o que possibilita à professora intervir para orientá-los sobre o que é ou não inadequado.

De uma forma geral, em todas as atividades os alunos tiveram oportunidades para estarem, durante alguns momentos, em um lugar central do jogo. As crianças alternaram os papéis, o que permitiu vivenciar diversas situações. Percebemos que a reciprocidade fortalece os laços entre as crianças e promove a igualdade de participação, principalmente no caso das atividades que não possuem um caráter competitivo.

Sendo assim, se na segunda atividade o caráter cooperativo contribuiu para uma vivência diferenciada, na terceira atividade, que teve um nível de exigência maior, todos os alunos precisaram um pouco de ajuda, o que pode ter feito com que se

colocassem no lugar de Bruna, ou seja, entender que, conforme a situação, todos nós vamos precisar de ajuda em algum momento.

Observamos atentamente as crianças durante as atividades e notamos uma atitude de respeito às regras e autocontrole. As crianças tinham algumas diferenças de desempenho, mas apresentavam um bom desenvolvimento psicomotor, até mesmo Bruna, mas, em comparação com os demais, suas dificuldades sobressaíam. O que mais nos chamou a atenção, no entanto, foram os momentos de discriminação em relação a Bruna, que repetindo-se em diversas situações e de várias maneiras diferentes, terminam configurando uma situação de *bullying*, mesmo que os agressores não tenham essa intenção ou consciência do que estão fazendo.

Diante disso, as adequações propostas nas três situações educativas foram predominantemente relacionadas com questões atitudinais, quando nas rodas de conversa, conversamos com os alunos para que entendessem quando estavam sendo preconceituosos e que isso era errado, além de magoar Bruna, lhe retirava o direito de receber educação e aprender em um ambiente acolhedor e estimulante.

Após as orientações, foi importante observar que a interação entre eles e a Bruna se tornou mais respeitosa, o que tanto ampliou as possibilidades educativas para Bruna, como demonstrou que seus colegas estavam aprendendo sobre como viver em uma sociedade diversa de maneira a torná-la inclusiva.

#### *5.1.2 Definição da direção do ciclo de mediação*

Nas três situações educativas o ciclo de mediação iniciou a partir da intencionalidade educativa da professora, que propôs uma atividade para os alunos. As atividades corporais fazem parte do currículo, porém sem o envolvimento de professores(as) de educação física. As professoras pedagogas reservam um horário para uma recreação dirigida, que contribui para a interação social entre os alunos, como também, para extravasar parte da energia infantil, o que favorece os momentos de estudo em sala de aula, que exigem mais atenção quietude.

#### *5.1.3 Identificação da interrupção do ciclo de mediação*

Como já referido acima, a interrupção do ciclo de mediação ocorreu principalmente nos momentos em que ocorreram atitudes discriminatórias em relação a Bruna, para que a professora repreendesse o comportamento inadequado, com o cuidado de não deixar a criança que foi preconceituosa em uma situação de exposição social, caso contrário, teríamos um novo problema para enfrentar. As orientações citavam outros exemplos e até mesmo histórias, o que permitiu lidar com o

comportamento sem que o agressor fosse visto como mal. Outra estratégia para amenizar a carga emocional das situações foi o pedido de desculpas, que assumiu o caráter de reparação, o que colocava um ponto final no ocorrido, com um alerta para que não ocorresse novamente.

## 5.2 Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

A Experiência de Aprendizagem Mediada refere-se à utilização de estratégias e recursos pedagógicos que auxiliam na construção do conhecimento de forma mais efetiva. Na situação educativa proposta, alguns recursos auxiliares podem ser aplicados.

### 5.2.1 *Inversão da direção do ciclo de mediação*

A organização das atividades curriculares está centrada na intencionalidade pedagógica da professora, porém, em alguns momentos, no caso da segunda atividade, realizada em grupo, e da terceira atividade, alguns alunos e alunas se prontificaram a realizar uma tutoria dando auxílio para Bruna.

Essas situações contribuem de maneira significativa para a aprendizagem de Bruna, pois ela presta uma atenção diferenciada às explicações dos colegas, que utilizam uma linguagem própria, o que costuma favorecer a comunicação entre eles e, principalmente, a participação ativa de Bruna na atividade. Ao mesmo tempo, os colegas que realizam a tutoria aprendem a sistematizar o conteúdo de uma maneira diferente, que gera um impacto sobre o seu domínio dos conhecimentos implícitos na atividade. Por vezes, a melhor maneira de consolidar a aprendizagem, é ter que ensinar para outro.

Essas situações, no entanto, ocorreram de forma espontânea, não sendo parte do planejamento nem uma atividade intencional da professora. A observação dos seus resultados e a análise das suas contribuições, sugere que essa pode ser uma linha de atuação adequada para lidar com a educação inclusiva.

### 5.2.2 *Regulação do nível de dificuldade*

Considerando a diversidade de habilidades dos alunos, é importante refletir sobre a conveniência de ajustar o nível de dificuldade da atividade de acordo com as competências individuais. Isso pode envolver tanto a diminuição da dificuldade para corresponder à competência do educando que apresenta dificuldades, como também, o aumento da dificuldade para gerar um desafio estimulante para os alunos

habilidosos. A regulação adequada pode favorecer a aprendizagem significativa e o engajamento dos alunos.

Nas situações educativas selecionadas, a necessidade de fazer ajustes que permitam uma participação de Bruna nas atividades é um ponto crucial. É preciso deixar claro para os alunos que tais iniciativas não tem a finalidade de facilitar a atividade para ela, e sim de garantir o seu direito de participar de acordo com o seu potencial de aprendizagem, caso contrário, ela fica excluída e a margem da prática educativa. Como também, que todos têm direito ao mesmo atendimento quando enfrentarem dificuldades.

Um aspecto que nos surpreendeu, foi a dificuldade de definir, na fase de planejamento, uma atividade que fosse adequada para Bruna, pois, o que consideramos ser algo fácil, não apenas para ela para toda a turma, na prática revelou ainda ser uma atividade além de suas capacidades. Essa constatação indicou que a regulação do nível de dificuldade é algo que acontece ao longo da atividade e que, normalmente, requer ajustes assim que seja identificada.

### *5.2.3 Utilização de estratégias de motivação*

As estratégias de motivação desempenham um papel fundamental na promoção da aprendizagem. Nas três situações educativas selecionadas, os alunos apresentaram grande motivação para as atividades lúdicas, até mesmo porque eram uma oportunidade para sair da sala de aula e interagir com os colegas. As brincadeiras são uma atividade típica da infância e as crianças costumam estar dispostas e ansiosas para brincar.

A primeira situação educativa, em formato de pique, desperta o sentido de competição e o confronto de habilidades entre as crianças. Quando existe uma diferença de habilidade que elimina a possibilidade de uma criança vencer, sua motivação diminui, assim como, se a atividade for prolongada, até mesmo a motivação do seu oponente, tanto que, às vezes, os mais habilidosos permitem que os outros vençam uma vez para que não queiram parar de brincar. Sendo assim, no caso de Bruna, é preciso que seja feito um ajuste nas regras e condições da brincadeira para que a motivação não diminua.

A atenção da professora auxilia os alunos a se esforçarem ao máximo para obter o seu reconhecimento e elogio, logo, é preciso que a professora acompanhe de

perto as atividades para fazer comentários que aumentem a autoestima das crianças, tanto em relação aos aspectos em que seu desempenho está melhorando como às suas atitudes adequadas em relação a Bruna, por exemplo.

No caso das crianças pequenas, sempre que a professora se dispuser a brincar junto com elas, a motivação é ampliada. Estar próximo também permite à professora identificar as dificuldades e analisar que tipo de auxílio pode ser oferecido para que a criança seja bem-sucedida e mantenha o interesse em participar da atividade.

#### 5.2.4 Mobilização da atenção

A mobilização da atenção dos alunos é fundamental para o processo de ensino-aprendizagem. A professora pode recorrer a exemplos dos próprios colegas ou de histórias que ajudem as crianças a entenderem a importância de ser persistente e dedicado para conseguir aprender algo. Como também, para deixar claro que todos podemos precisar de ajuda em algum momento. Um bom exemplo é comentar sobre alguém que tenha sofrido um acidente e colocado um gesso no braço ou no pé. Durante o período em que esteve engessado, ele ou ela ficaram com a mobilidade reduzida e podem entender o que acontece com alguém que tem uma deficiência. Outra experiência que pode ajudar nesse sentido, é vendar as crianças para que entendam o que é ser cego.

A transcendência relaciona a situação que está sendo vivida na aula com situações reais e significativas para as crianças. Essas estratégias contribuem para a criação de conexões mais profundas entre os alunos e os conteúdos trabalhados, favorecendo a compreensão e a aprendizagem. Citar, por exemplo, quem tem um irmão que seja bebê ou uma avó em idade avançada, ajuda as crianças a entenderem que muitas pessoas precisam de um atendimento especial em função de suas condições pessoais.

Ao aplicar esses recursos auxiliares, o professor pode promover uma experiência de aprendizagem mediada mais efetiva, engajando os alunos, ajustando o nível de dificuldade, promovendo a motivação e mobilizando a atenção, criando um ambiente propício para a inclusão e prevenção do *bullying*.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de estudo remete-se a possibilidade de ampliação do repertório de estratégias de ensino que os professores podem utilizar durante suas aulas, no intuito de inserir esses alunos com necessidades especiais. Para tal servir como meios de evitar a exclusão e/ou problemas no desenvolvimento social do aluno. Na fase da infância onde são gerados valores, crenças, pensamentos; e a escola é um lugar onde eles passam grande parte do seu tempo, sendo assim crucial para a educação como cidadão.

Um fato importante a ser considerado é que vivemos em uma sociedade diversa e democrática, na qual devemos, juntos, aprender a lutar e aprender mais um sobre o outro. Entender as diferenças e respeitá-las é essencial. Contudo, a contribuição da educação física se faz presente desde o momento da atividade pois era voltada para as habilidades e capacidades motoras.

Ao investigar as contribuições da mediação docente na disciplina de Educação Física para uma aluna com Síndrome de Down na Educação Infantil, visando promover uma inclusão efetiva e um desenvolvimento integral dessa estudante, foi possível constatar que o ciclo de mediação desempenhou um papel fundamental na consecução dos objetivos deste estudo. Isso ressalta a importância do currículo da Educação Infantil ter aulas de educação física, pois as situações lúdicas, onde a criança se expressa de forma espontânea, é uma oportunidade chave para a formação de valores como o respeito à diversidade e à pessoa com deficiência.

Através da aplicação de práticas inclusivas e adaptadas na Educação Física, a professora mediadora demonstrou sensibilidade e conhecimento para atender às necessidades individuais da aluna com Síndrome de Down e dos seus colegas de turma, promovendo a sua participação ativa e significativa nas atividades.

A possibilidade de flexibilização educacional está sempre presente, devendo ser aplicada de forma abrangente, o que resulta em um aprimoramento da qualidade do ensino. Essa prática também demonstra a competência crítica, criativa e teórica do professor, evidenciando sua capacidade de produzir conhecimento.

O reconhecimento da capacidade crítica, criativa e teórica do professor é outro aspecto importante do estudo. Isso enfatiza a importância de um corpo docente bem-preparado, capaz de refletir sobre suas práticas, inovar e contribuir para a produção de conhecimento na área educacional.

As recomendações fornecidas no estudo acerca do *bullying* e de como enfrentá-lo destacam a importância de implementar estratégias de flexibilização educacional, como adaptações curriculares e metodológicas, formação continuada de professores e promoção de práticas inclusivas.

Essas recomendações ressaltam a necessidade de considerar as particularidades de cada aluno, incluindo aqueles com necessidades especiais, e garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. Além disso, enfatizam a importância do desenvolvimento profissional dos professores, proporcionando-lhes as ferramentas necessárias para promover a inclusão e a aprendizagem significativa.

A aplicação prática dessas recomendações pode ter um impacto positivo na formação de cidadãos mais preparados e conscientes, contribuindo para uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em 8. Mai. 2023.
- 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.
- CRUZ, Fio. **Síndrome de Down.** Fio Cruz, 2023. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/biosseguranca/Bis/infantil/sindrome-down.htm> Acesso em: 24, julho, 2023.
- SOBRENOME, Nome. Título da matéria. Nome do site, ano. Disponível em: <URL>. Acesso em: dia, mês e ano.
- 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.
- 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.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. **Pesquisa pedagógica: do projeto à implementação.** Capítulo 1, Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC, **Saberes e práticas da inclusão.** Secretaria de Educação Especial, Brasília, caderno 4, 2003.
- REZENDE, A. Construção do objeto de estudo na flexibilização educacional: estudo da mediação docente na educação física. [Mimeo]. Universidade de Brasília, Brasília, DF. 2017.
- 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., 2007 p. 297-310.

VYGOTSKY, L. S. **A construção social da mente**. 4ª ed. Martins Fontes Editora Ltda. São Paulo/SP, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica: Ed Ridendo Castigat Mores, 2001. [http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky\\_01.pdf](http://www2.uefs.br/filosofia-bv/pdfs/vygotsky_01.pdf). Acesso em 6 mai. 2023.

Fante C1, Pedra JA. Bullying escolar: perguntas & respostas. Porto Alegre; Artmed, 2008

Silva, A. P. (2010). Percepção dos docentes a respeito da prática de bullying na escola [Versão eletrônica]. Revista Facitec, 4 (1).