



**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física**

Júlia Gomes de Brito

**Experiências de aprendizagem para uma criança com
mielomeningocele na natação: as diversas direções do ciclo de
mediação**

Trabalho de Conclusão de Curso

Brasília, DF

2023



**Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física**

Júlia Gomes de Brito

**Experiências de aprendizagem para uma criança com
mielomeningocele na natação: as diversas direções do ciclo de
mediação**

**Trabalho de Conclusão de Curso
(TCC) submetido à Faculdade de
Educação Física, como requisito
para a conclusão da Licenciatura
em Educação Física, da
Universidade de Brasília.**

Orientador: Professor Dr. Alexandre Luiz Gonçalves de Rezende

Brasília, DF

2023

Dedicatória

Dedico esse trabalho para todas as crianças e idosos que eu acompanhei durante o meu processo de formação, com eles, eu obtive aprendizados que foram essenciais para a minha formação pessoal e profissional.

Agradecimentos

Agradeço a minha família que sempre me apoiou em todas as minhas decisões, sou quem sou pois eles são a minha base e eu sei que sempre posso contar com eles.

Agradeço as minhas tias que se preocuparam comigo e me deram apoio nesse processo de escrita do TCC.

Agradeço aos meus amigos que me deram apoio e sempre me escutavam e me ajudaram nos momentos difíceis.

Agradeço ao meu namorado que sempre me falou coisas boas e que acreditou em mim em situações que nem eu acreditava.

Agradeço ao meu professor pela paciência e por ter criado esse projeto sensacional que é o GENES.

Agradeço a todas as pessoas que passaram por mim durante esse meu processo de formação e que contribuíram mesmo sem saber.

Sumário

Resumo	vi
Introdução.....	1
Objetivo.....	3
Flexibilização Educacional	4
O cenário educacional	5
Ciclo de mediação	6
Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada	9
Métodos.....	12
Resultados.....	15
Descrição do cenário educativo	17
Conjuntura sociopolítica e comunitária.....	17
Ambiente Familiar	19
Estrutura física e material	20
Educadora em formação	20
Situação educativa selecionada.....	24
Análise e discussão.....	28
Análise do Ciclo de Mediação.....	28
Definição da direção do ciclo de mediação	28
Identificação da interrupção do ciclo de mediação	31
Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada.....	31
Inversão da direção do ciclo de mediação.....	31
Regulação do nível de dificuldade	32
Utilização de estratégias de motivação	32
Mobilização da atenção.....	33
Considerações Finais	35
Referências Bibliográficas	36

Resumo

Esse estudo foi realizado no projeto de extensão GENES, que é o Grupo de Estudo da Natação Especial, cujas atividades ocorrem no Centro Olímpico da Universidade de Brasília. O projeto oferece aulas de natação para pessoas com deficiência, com foco na dimensão educativa e psicomotora; os participantes aprendem a se adaptar ao meio aquático de acordo com os potenciais e limites de cada um; o projeto também possui um foco social de interação entre alunos e professores. O objetivo principal foi analisar a flexibilização educacional no processo de aprendizagem de um educando, com 7 anos de idade, do sexo masculino, que nasceu com mielomeningocele. O estudo se caracteriza como uma pesquisa pedagógica, ou seja, tem como objeto de estudo a mediação docente e envolve a professora-pesquisadora na análise crítica e científica da sua prática educativa. É, portanto, um convite para a discussão das adaptações realizadas na proposta educativa para atender as especificidades do aluno, como também, de como o educando interage e aprende a partir das experiências de aprendizagem mediadas em conjunto com a professora. Vamos refletir sobre a construção do Ciclo de Mediação, a partir dos princípios teóricos de Vygotsky, e sobre os Recursos Auxiliares de Mediação propostos por Feuerstein. Os resultados alertam que os professores não devem subestimar o potencial de aprendizagem de alunos com deficiência, e devem, sempre que possível e adequado, propor atividades estimulantes e desafiadoras. A flexibilização educacional contribuiu para compreensão das adaptações que foram realizadas, e reforçou o compromisso com a aprendizagem dos alunos com deficiência.

Palavras-chave: Flexibilização educacional, educação física, natação, PcD, mielomeningocele, ciclo de mediação.

Introdução

No presente estudo vamos analisar a mediação docente no ensino da natação para uma criança com mielomeningocele, como parte das atividades realizadas em um projeto de extensão da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB), ao longo do curso de Licenciatura em Educação Física. Destacamos a importância, para uma formação docente de qualidade, do contato dos estudantes com a realidade educacional, o que geralmente ocorre por meio do estágio supervisionado e da participação dos estudantes nos projetos de extensão.

As situações educativas descritas na pesquisa foram realizadas no projeto de pesquisa e extensão denominado GENES, Grupo de Estudo da Natação Especial, desenvolvido no Centro Olímpico da UnB. O projeto é aberto para a comunidade externa e tem como objetivo oferecer aulas de natação para pessoas com deficiência. As duas principais finalidades são: (a) disponibilizar um ambiente seguro para o aprendizado da natação, de forma a criar um ambiente propício para interações sociais e o lazer, e (b) dar oportunidade para que os licenciandos vivenciem uma prática educativa em contato direto com as pessoas com deficiência.

O atendimento educacional e o acesso das pessoas com deficiência ao lazer são direitos assegurados por lei, logo, é imprescindível que a universidade, ao longo do processo de formação docente, sensibilize e capacite os licenciandos para lidarem com as características do atendimento a ser prestado para pessoas que apresentam deficiências ou necessidades especiais.

A participação ativa em atividades esportivas e de lazer propicia para as pessoas com deficiência, um conjunto diversificado de aprendizados, que criam a oportunidade de experimentar movimentos que não são feitos em seu dia a dia, seja pelas limitações próprias da deficiência e pelas dificuldades que elas impõem, seja pelas barreiras que costumam estar presentes nos ambientes sociais e nas interações sociais (Araújo Bilhar *et al.*, 2007).

No caso dos licenciandos em educação física, a participação no projeto possibilita o exercício da docência em um ambiente flexível, que dá liberdade para que experimentem a mediação docente no ensino da natação, com a supervisão e apoio de docentes experientes, além do contato com os(as) alunos(as) com deficiência e seus familiares. A natação costuma ser, na maioria das vezes, um espaço de exploração e descoberta, marcado pelo prazer da vivência corporal no meio

aquático, sem a necessidade de recursos de apoio à mobilidade, tais como cadeiras de rodas, muletas e próteses.

A proposta pedagógica do GENES está estruturada em torno de três princípios: (1) afetividade, como ponto de partida para a aproximação com os(as) alunos(as) e formação de um vínculo que dê suporte emocional para enfrentar os desafios de domínio do corpo no meio líquido; (2) ludicidade, como diretriz para a construção das experiências de aprendizagem que envolvam os(as) alunos(as) como um todo, ou seja, movimento-sentimento-pensamento, e; (3) autonomia, pela formação de competências que permitam aos(as) alunos(as) tanto terem segurança em ambientes aquáticos como poderem usufruir das oportunidades de lazer e interação social com a família e amigos.

O projeto inicia com a discussão dos princípios pedagógicos supracitados e com orientações básicas sobre a mediação docente para pessoas com deficiência, com ênfase na segurança e incentivo para uma mediação docente flexível e diversificada. Durante o semestre, os professores responsáveis pela coordenação do GENES acompanham as atividades, ao mesmo tempo em que também ministram aulas, o que permite um contato próximo que facilita a troca de experiências e o fornecimento de dicas em situações mais complexas. O projeto também conta com um licenciando que é mais experiente e atua tanto na organização como na orientação e tutoria dos licenciandos que estão iniciando.

As reflexões sobre a mediação docente no ensino da natação para pessoas com deficiência serão realizadas a partir do referencial teórico da flexibilização educacional, fundamentada em Vygotsky (1991;2001) e Feuerstein (1991). Os licenciandos, no exercício do papel de professor-pesquisador, atuam como proponentes, ou como organizadores, dos Ciclos de Mediação para a aprendizagem dos alunos, como também, tem a responsabilidade de, a partir da análise crítica da prática educativa, recorrer a Recursos Auxiliares que contribuam para a diversificação das estratégias de ensino, de forma a atender as necessidades e interesses dos alunos.

Vamos analisar as situações educativas vivenciadas no ensino da natação para uma criança muito sociável, chamada Raul (pseudônimo), com 6 anos de idade, de acordo com o modelo da Pesquisa Pedagógica, que aponta para a importância de professores se dedicarem à produção de saberes docentes por meio do estudo de sua própria prática educativa.

Raul nasceu com mielomeningocele, ou espinha bífida, que é uma malformação embrionária do sistema nervoso central (Bizzi & Machado, 2012). No caso específico, a malformação afetou o movimento das pernas e do braço direito, o que o leva a utilizar uma cadeira de rodas para se locomover. Como a cadeira é grande e Raul tem um biotipo infantil e franzino, ele, em muitos momentos, precisa da ajuda da mãe, sempre presente ao seu lado. Raul não tem comprometimentos cognitivos ou de linguagem, portanto, é muito atento, observador e comunicativo, o que facilitou o processo de aprendizagem da natação, pois estava aberto ao contato e aceitava os desafios propostos pela professora-pesquisadora.

A flexibilização educacional fala sobre a relação dialógica entre alunos e professores, e sobre a importância de os professores atuarem na construção de experiências de aprendizagem adequadas para as características de cada aluno(a), de forma a garantir a sua aprendizagem. Em outras palavras, compete aos professores encontrarem as maneiras apropriadas para a aprendizagem de cada aluno(a) sob sua responsabilidade. Nesse contexto de mediação, os professores precisam identificar as dificuldades dos seus alunos e, ao longo do processo de ensino, experimentar as estratégias didáticas que vão promover a aprendizagem, levando em conta o ambiente em que estão inseridos, a proposta educativa a ser realizada e todas as condições sociais que caracterizam o ambiente familiar do(a) aluno(a).

A nossa expectativa não é encontrar respostas que sirvam como “receitas de bolo”, expressão utilizada para se referir a técnicas que supostamente poderiam ser utilizadas em todas as situações, mas de mostrar a importância de formar professores que tenham a capacidade de procurar pelas respostas que podem contribuir para aprendizagem de alunos com diferentes necessidades especiais.

Objetivos

- Descrever e analisar a mediação docente no ensino da natação, para uma criança de 6 anos de idade, com mielomeningocele, a fim de identificar os elementos-chaves do Ciclo de Mediação e os Recursos Auxiliares de Mediação.
- Refletir sobre o cenário educacional no qual a intervenção pedagógica é realizada e suas contribuições para a formação de professores.

Flexibilização Educacional¹

O presente estudo faz parte da linha de pesquisa e extensão sobre a flexibilização educacional em educação física e esporte, comum aos cursos de Licenciatura e Bacharelado, desenvolvida por membros do Núcleo de Esporte da Faculdade de Educação Física da UnB. A flexibilização educacional é um conceito chave quando falamos 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. Cenário educacional – análise crítica do ambiente em que a situação educativa a ser estudada está inserida, o que envolve a reflexão sobre: questões de caráter sociológico, que caracterizam a realidade cultural; aspectos relacionados com a proposta político-pedagógica a ser desenvolvida; diretrizes normativas ditadas pela política educacional, no caso, a política de extensão da Universidade de Brasília;

¹ 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.

2. Ciclo de mediação e Recursos Auxiliares de Mediação – análise teórica da mediação docente e de sua articulação com a promoção da aprendizagem do(a) educando(a), o professor-pesquisador se vê diante da situação educativa que se apresenta como um “experimento de ensino”, a partir do qual constrói hipóteses sobre as estratégias de ensino mais adequadas e testa essas possibilidades didáticas na interação dialógica com os(as) educandos(as); a problematização da realidade educacional se direciona para uma avaliação das alternativas que se apresentam como as mais adequadas para o processo de mediação entre educando(a) e a aprendizagem.

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: Eles 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: Eles 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.

Ciclo de mediação

A segunda parte da análise proposta pela linha de pesquisa sobre a flexibilização educacional na educação física dirige-se para os aspectos pedagógicos presentes no conceito de ciclo de mediação. A análise da proposta pedagógica parte do pressuposto de que o processo ensino-aprendizagem ocorre como parte de uma Experiência de Aprendizagem Mediada (Feuerstein, 1991), a partir da qual o professor se envolve na construção eficaz de estratégias de ensino adequadas, para que todos tenham acesso a atividades significativas que contribuam, de maneira eficiente, para a promoção de um efetivo desenvolvimento humano e social.

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

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

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

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

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

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

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

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

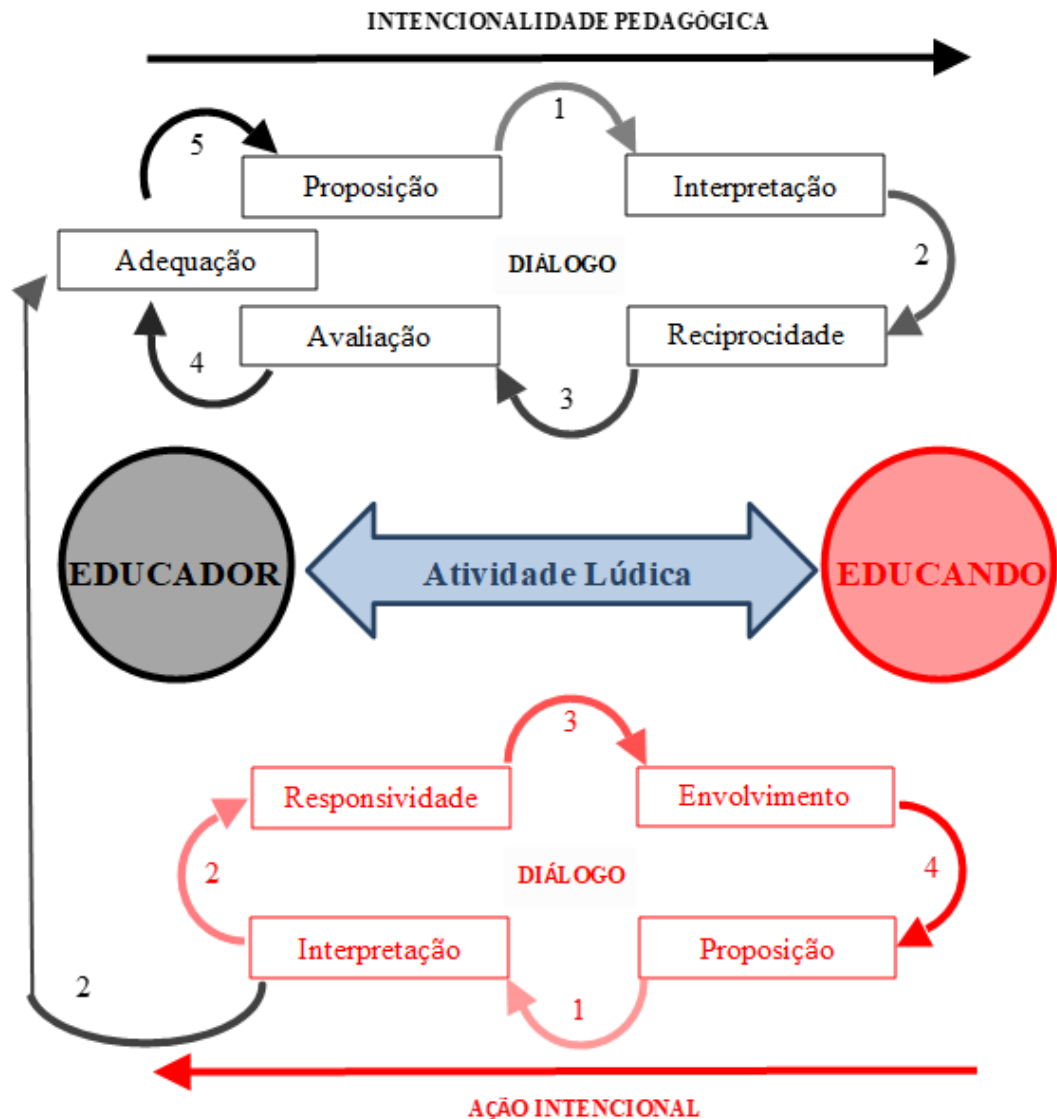


Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre educador e educando

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

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.

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

assim como, jogadores que desenvolvem uma inteligência de jogo, alcançam uma compreensão do jogo e da tática equivalente a do treinador.

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

Métodos

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

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

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

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

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

A análise se restringe a uma determinada situação educativa o que para nós é suficiente, pois contém um ciclo de mediação completo. A finalidade do estudo é contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação, ao estimular o educador e refletir sobre os diferentes aspectos que interferem no planejamento e na execução da atividade educativa. Sendo assim, o interesse de estudo se dirige para o processo

de construção das alternativas didáticas, e não para as soluções que se mostraram eficientes nesse momento.

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

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

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

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

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

Por uma questão de respeito às pessoas e instituições, a descrição deve primar, sempre que possível, pelo caráter positivo das atitudes e decisões, de forma a evitar suposições indevidas e nunca assumir um tom depreciativo ou de censura para as atividades educativas realizadas pelos educadores e educandos observados.

Se queremos dialogar com os educadores e apresentar alternativas que contribuam para a melhoria da qualidade de ensino, a relação deve estar pautada no respeito.

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

Resultados

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

<p>Descrição do Cenário Educacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conjuntura sociopolítica e comunitária • Ambiente familiar • Contexto escolar
<p>Descrição da Situação Educativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Professor e Educando(s) • Proposta pedagógica • Situação educativa selecionada

Descrição do cenário educativo

Conjuntura sociopolítica e comunitária

O Grupo de Estudo da Natação Especial (GENES) é um projeto de extensão da FEF/UnB que teve início no ano de 1999 em Planaltina, atendendo à demanda de uma entidade dedicada às pessoas com deficiência. No ano de 2002, quando a entidade passou a contar com um professor da Secretaria de Estado de Educação do DF, o projeto passou a ser realizado nas instalações da UnB. Essa mudança de local favoreceu a participação dos estudantes da UnB e o atendimento a pessoas com deficiência da comunidade universitária.

O GENES oferece aulas de natação para pessoas com deficiência, de ambos os sexos e de todas as idades. A maioria são crianças, com diversos quadros clínicos, tais como: síndrome de Down, transtorno do espectro autista, paralisia cerebral, deficiência intelectual, deficiência física, dentre outros. As famílias participantes possuem perfil socioeconômico e de escolaridade diversificados, e a participação no projeto é gratuita.

A proposta pedagógica do GENES está alicerçada em três princípios chaves, que devem ser considerados de forma articulada e indissociável:

1. Afetividade: Construir um vínculo afetivo do(a) professor(a) com o(a) seu(ua) aluno(a), a fim de possibilitar a descoberta e exploração de suas habilidades psicomotoras no ambiente aquático, em um clima de segurança e confiança mútua.
2. Ludicidade: Facilitar o ensino por meio do uso de jogos e brincadeiras no processo de aprendizagem, o que favorece a mobilização das dimensões motoras, psicoemocionais e cognitivas dos alunos, ao invés de um ensino centrado somente na técnica esportiva.
3. Autonomia: Propiciar que os alunos desenvolvam as competências necessárias para usufruir do ambiente aquático com liberdade e segurança. Para que eles possam se expressar, ter interações sociais e momentos de diversão e lazer.

A equipe do GENES funciona sob a coordenação dos professores Alexandre Rezende e Paulo Gutierrez, os dois se dedicam ao estudo das adaptações a serem

realizadas no atendimento educacional para alunos com diferentes características. Na equipe do GENES há, normalmente, um estudante mais experiente, que atua como bolsista de extensão, graças ao apoio financeiro do Decanato de Extensão da UnB (Programa Interno de Bolsa de Extensão / PIBEx). O estudante bolsista é responsável pela liderança do grupo de nove estudantes, estagiários da licenciatura ou do bacharelado em Educação Física. Todos podem participar durante mais de um semestre e as atividades podem ser registradas no histórico acadêmico como disciplina optativa ou como atividade complementar.

O projeto é aberto para participação dos estudantes da educação física. Os principais requisitos são: o interesse de se aproximar e conhecer alunos(as) com deficiência e as características do seu atendimento educacional; noções básicas sobre o ensino da natação e sobre as adaptações das atividades para as necessidades e interesses de cada aluno(a). O projeto oportuniza aos estudantes da educação física uma experiência prática com a docência, pois são orientados a todo momento pelos professores universitários, favorecendo um contato direto com o seu público-alvo e diversificando as experiências dos estudantes.

Durante esse processo de qualificação na prática, os licenciandos podem aprender e se familiarizar com o funcionamento da estimulação psicomotora das pessoas com deficiência e com as discussões que circundam a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade.

No início do semestre, são apresentadas as principais orientações sobre a proposta pedagógica, ou seja, os objetivos do projeto. Alguns textos e instrumentos de avaliação são repassados, permitindo que cada um busque mais informações sobre o quadro clínico dos seus alunos, como também, as atividades que podem ser propostas. A cada estudante é atribuída a responsabilidade de acompanhar dois alunos. O projeto disponibiliza para o público-alvo duas aulas por semana com duração de 40 min. O atendimento pode ser individual ou em pequenos grupos de 2 a 3 integrantes.

Como se trata de um projeto de extensão, realizado dentro do espaço universitário, é preciso considerar que: as atividades são gratuitas; o atendimento, na maioria das vezes é realizado de maneira individual, com um professor para cada aluno; as instalações contam com uma piscina semiolímpica e um tanque de saltos

ornamentais, e que pelo menos uma delas dispõe de aquecimento, o que permite que todo o tempo de duração da aula seja realizado dentro da piscina. São, portanto, condições diferenciadas da realidade educacional.

Ambiente Familiar

Raul (pseudônimo) foi minha primeira experiência no atendimento a pessoas com deficiência. Na época, em 2017, estava com 6 anos de idade. Com diagnóstico de mielomeningocele, ou espinha bífida, uma malformação do sistema nervoso que, no caso dele, afeta o movimento das duas pernas e do braço direito. Raul utiliza uma cadeira de rodas para se locomover, mas, como é pequeno e não tem condições de movimentar a cadeira de forma independente, precisa da ajuda de sua mãe. Raul não tem comprometimento cognitivo ou de linguagem, portanto, era muito atento, observador e comunicativo, o que facilitou esse processo de ensino, pois estava aberto ao contato e à interação comigo.

A mãe de Raul é uma mulher alegre e lutadora. Duas vezes por semana, para participar do GENES, ela se desloca com Raul em um ônibus, que parte de Sobradinho para a rodoviária do Plano Piloto, distante cerca de 37km, onde, em seguida, embarca em um segundo ônibus para chegar ao Centro Olímpico da UnB. O embarque precisa ser feito em duas etapas, primeiro levando Raul e depois a cadeira de rodas.

A mãe de Raul é muito prestativa e sempre deu liberdade para que os professores fizessem todos os tipos de brincadeiras e desafios com o seu filho, como por exemplo, nadar até o fundo da piscina, ou ir para a piscina de saltos ornamentais que tem 5 metros de profundidade, ou pular do trampolim de um metro de altura. Essa disponibilidade contribuiu para que Raul tivesse a oportunidade de vivenciar diversas experiências corporais. Em todas essas atividades radicais, Raul sempre pedia para chamar sua mãe, para que ela pudesse ver e filmar suas aventuras para mostrar para familiares e amigos.

A participação no projeto GENES era considerada por ambos como a principal atividade da rotina de Raul nas terças e quintas-feiras, pela sua motivação e interesse pela natação. Se porventura as aulas eram suspensas, por algum motivo de força maior, Raul ficava triste e perguntava para mãe o tempo todo porque não teria aula.

Em um dia festivo, com atividades especiais, o projeto GENES abriu as piscinas para participação de pessoas da família. Raul foi acompanhado de uma prima, que tinha a mesma idade dele, que ainda não sabia nadar. Os dois brincaram e Raul assumiu a posição de tutoria, dando orientações e fazendo demonstrações para auxiliar a prima. Esses momentos foram importantes para que o próprio Raul superasse alguns medos e aperfeiçoasse algumas técnicas. O único cuidado importante, era ficar atento aos momentos em que a prima, para realizar atividades novas, tentava se apoiar em Raul. Raul tem autonomia para nadar sozinho, mas não é capaz de sustentar o peso da prima, e os dois afundam.

Para qualquer expectador que estivesse fora da piscina, a imagem seria de uma criança que já sabia nadar e outra que estava aprendendo. Somente quando elas saíssem da piscina é que o expectador veria que quem sabia nadar, tinha dificuldades de locomoção e usava uma cadeira de rodas e quem estava aprendendo era uma criança sem nenhuma deficiência. Esse é um componente mágico da natação, pois com a flutuação, Raul é capaz de se locomover com liberdade e com muito menos impedimentos do que quando está no meio terrestre com a cadeira de rodas.

Estrutura física e material

O projeto acontece no parque aquático do Centro Olímpico (CO) da Universidade de Brasília (UnB), que oferece aos estudantes a possibilidade de utilizar três piscinas: uma semiolímpica, com profundidade de 1,10m até 1,60m; uma olímpica, com profundidade uniforme de 2,00m e um tanque de saltos ornamentais, com profundidade de 5,00m. No geral os estudantes começam as atividades na piscina semiolímpica, pois ela permite que os professores fiquem com apoio dos pés no fundo da piscina, o que contribui para que ofereçam apoio seguro para os alunos iniciarem as atividades natatórias.

Existem variados materiais à disposição, desde pranchas e flutuadores, até objetos que afundam estimulando a imersão e o comando do nado submerso.

Educadora em formação

Meu primeiro contato com uma pessoa com deficiência (PCD) ocorreu durante a Educação Básica, no segundo ano do Ensino Médio, quando fiz amizade

com uma menina com paralisia cerebral, que tinha um comprometimento nas musculaturas das duas pernas e usava muletas canadenses para se locomover. A partir dessa amizade, fui sensibilizada e passei a estar interessada e curiosa para interagir com esse público. Ao entrar na universidade, percebi como existem poucos profissionais habilitados e motivados para lidar com as pessoas com deficiência, e optei por investir nessa formação.

As pessoas com deficiência (PCD) são carentes, como um todo, de bons profissionais, o que inclui os professores de educação física. A educação física figura como um ambiente propício para a formação de novas relações sociais, pois permite a interação entre os alunos, logo, as PCD deveriam se beneficiar das aulas de educação física, pois demonstram que ela tem capacidades que, se estimuladas, podem favorecer a sua inclusão social.

Como licencianda em Educação Física, participei do projeto GENES como extensionista. A extensão tem um papel chave na qualificação profissional, pois permite o contato da estudante com a realidade prática da docência da natação para pessoas com deficiência. O GENES   um espaço propicio para o compartilhamento de experiências docentes entre os licenciandos que trabalham lado a lado, como também, com os docentes que atuam na coordena o, pois também ministram aulas paralelamente. A intera o com os alunos e seus familiares complementa o quadro desse, por assim dizer, "laboratório" de práticas educativas.

Participei do Grupo de Estudo da Nata o Especial-GENES pela primeira vez no 2  semestre de 2017 e, posteriormente, quando estava no 2  semestre de 2019, dois anos depois. No início do curso, as aulas e os estágios são mais teóricos, logo, os licenciandos não tem uma no o prática e real do que vem a ser o desempenho das fun es docentes, e de como funciona o contato com os alunos, logo, as experiências vivenciadas no GENES são significativas para a forma o de competências docentes.

Na primeira vez que participei do projeto, estava cursando o estágio supervisionado da Educa o Infantil, que foi realizado em uma escola inclusiva, também equipada com uma piscina. Sendo assim, as experiências do projeto GENES contribuíram para uma interven o educativa mais qualificada na escola.

Na segunda vez, após ter participado dos estágios nos demais níveis de ensino, como também, de ter sido aprovada na maior parte das disciplinas do curso de Licenciatura em Educação Física, experimentei a situação inversa, pois as experiências docentes no GENES foram qualificadas pelas outras vivências didáticas, como por exemplo: o estágio supervisionado realizado na “Escola Bilingue de Libras e português escrito de Taguatinga” e o estágio supervisionado feito no “Centro de Ensino Infantil 02” (CEI 02), que também fica em Taguatinga.

No primeiro estágio supracitado, tive contato com estudantes surdos, da Educação Infantil até o Ensino Médio e aprendi que existem diferentes realidades e diversos tipos de ensino. Constatei, na prática, que para ensinar uma criança surda, os professores ouvintes precisavam mudar a forma de pensar e tinham que fazer adaptações das aulas para alunos(as) que aprendem de uma forma que é totalmente visual. Posteriormente tive a oportunidade de fazer o curso de LIBRAS e de obter o certificado de intérprete de LIBRAS.

No segundo estágio supracitado, fiquei responsável pelas “aulas” de educação física para as turmas do Centro de Educação Infantil - CEI 02. A expressão aulas está entre aspas em função de, nas escolas da Secretaria de Estado de Educação do DF, não existir a previsão de professores especialistas, dentre outras disciplinas, da educação física. Existe um horário destinado à Recreação Dirigida, quando as crianças são levadas pelas professoras regentes para o parque, para o pátio ou para uma quadra esportiva (caso tenha alguma disponível).

A recepção dos alunos do CEI 02 foi excelente, pois estavam animados para terem a oportunidade de brincar, com a participação de uma professora, como também, pelas professoras regentes, que reconhecem a importância da educação física para o desenvolvimento infantil e não se sentem qualificadas para fazer uma intervenção específica. A escola se caracteriza como adepta da Educação Inclusiva, logo, as turmas são reduzidas para garantir condições adequadas para a inclusão de dois alunos com deficiência por turma. Durante esse estágio, tive a oportunidade de interagir com uma educanda com Síndrome de Down, com uma aluna cadeirante e com duas crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Tive também a oportunidade de participar de outro projeto de extensão da FEF/UnB voltado para o atendimento de pessoas com deficiência, o projeto Brincando

e Aprendendo. O projeto contribuiu para o estudo e a interação com crianças diagnosticadas com TEA, com também, para que pudesse aprender como a Educação Física pode atuar de maneira interdisciplinar no desenvolvimento e na aprendizagem dessas crianças, com destaque para as habilidades sociais. Fomos estimulados a perceber como a observação é importante para se compreender cada criança, de forma a ter um olhar capaz de interpretar as reações delas e analisar o que sentem, para assim conseguirmos trabalhar com seus limites emocionais. As atividades eram organizadas de maneira a criar desafios psicomotores para que as crianças aprendessem a partir da resolução de problemas e do encorajamento.

Portanto, durante a minha formação universitária, priorizei ambientes educacionais que colocassem em contato com o ensino inclusivo. Todas essas experiências, ao final da formação, constituem-se em uma bagagem que vai auxiliar no exercício profissional, capacitando-me a agir da forma competente em situações educativas inclusivas que certamente devo presenciar futuramente. É como se ele, ao longo da formação inicial, criasse um banco de experiência educativas, que reúne várias situações didáticas, que servem como base para que eu tenha segurança para agir e utilizar esses saberes docentes da melhor forma.

Atualmente, na medida em que o conhecimento está cada vez mais disponível, a tendência é valorizar o profissional que saiba usar criteriosa e eficientemente uma grande quantidade de informações (TURRA, 2007, pag.307).

Cenário Educativo	
Contexto	
Social	A proposta de uma atividade que é, em sua maioria, elitizada para as pessoas com deficiência.
Político	Um projeto que oferece para a comunidade o ensino da natação, e que tem o objetivo de atender a população com deficiência.
Cultural	Proporcionar um ambiente de qualificação profissional dos educadores físicos que estão em formação. Priorizando o ensino de pessoas com deficiência e suas especificidades.
Realidade	
Comunitária	Residente da região de Sobradinho-DF
Familiar	A família sempre esteve presente nos momentos de vitória da criança, sempre estimulando e incentivando. A criança sempre foi assídua das aulas, e em todas as ocasiões de falta a família avisava com antecedência.
Escolar	Projeto de extensão GENES, realizado na Universidade de Brasília, nas dependências do Centro olímpico.
Sujeitos	
Educador	Estudante do curso de educação física- Licenciatura, que sempre escolheu participar de projetos e estágios que são voltados para a comunidade de pessoas com deficiência.

Educadores	Estudantes do curso de educação física da Faculdade de Educação Física da UnB
Educando	Criança com mielomeningocele, do sexo masculino
Educandos	Pessoas com deficiência da comunidade do DF
Turma/Grupo	Os atendimentos são realizados duas vezes por semana, sendo disponibilizados 40 min de aula em cada atendimento.
Atividade	
Objetivo	O ensino da natação para pessoas com deficiência
Conteúdo	Foram realizadas atividades de adaptação ao meio aquático, seguido de mergulho, deslize até a borda, imersão, uso dos flutuadores para o aluno ter mais independência e salto nos trampolins
Métodos	Incentivo verbal e adaptação das atividades para o aprendizado do aluno
Estrutura	
Física	Piscina semiolímpica, piscina olímpica e Piscina de saltos ornamentais disponibilizadas no Centro Olímpico da UnB.
Material	Pranchas, flutuadores, cilindros pesados que são usados para estimular as crianças a imergir na água.
Histórico	
Experiências anteriores	A estudante participou do projeto Brincando e aprendendo que trabalha com crianças diagnosticadas com o Transtorno do Espectro Autista. Fez estágios na área do ensino de pessoas surdas e em uma escola do ensino infantil que é inclusiva.

Situação educativa selecionada

No início de cada semestre, os coordenadores do GENES costumam dar explicações e fazer uma descrição das principais etapas no desenvolvimento das habilidades natatórias. O projeto sugere o uso de um instrumento de avaliação que, ao mesmo tempo: permite o registro das habilidades aprendidas e indica as próximas habilidades a serem trabalhadas pelos licenciandos com seus alunos.

Raul estava em uma fase de ambientação ao meio aquático, momento dedicado à exploração das habilidades de equilíbrio e estabilização do corpo no meio aquático, como também, à habituação com a água no rosto, como uma forma de preparação para a imersão. Como não tinha medo, aceitava todas as atividades que eram propostas como desafios psicomotores.

Nessa etapa, Raul necessitava da sustentação direta da professora durante toda a aula. A programação das aulas incluía também atividades de deslize do colo da professora até a borda, em pequenas distâncias, pouco mais de 1m, cerca de dois passos, mas, com um grande significado afetivo, que misturava um pouco da insegurança de ficar livre dentro d'água com o empoderamento de saber que conseguiu nadar sozinho.

O deslize é uma atividade estratégica, pois envolve a imersão do rosto, a estabilização do corpo em flutuação e a pesquisa dos apoios para a propulsão, logo,

possui muitas nuances que não são percebidas por um observador externo. No início, compete à professora realizar a maior parte do impulso necessário para que o aluno chegue até a borda, porém, ao longo do processo de repetição da atividade, o aluno é estimulado a fazer uma pesquisa dos movimentos de estabilização e de propulsão que podem auxiliar no deslocamento até a borda.

Aos poucos o impulso da professora diminui para que o aluno se desloque de forma independente, o que geralmente é associado com o aumento progressivo da distância em relação à borda, como também, variações da posição do corpo, quando o deslize não é mais realizado em direção à borda, mas para pegar uma bola, um flutuador ou a raia que demarca a piscina.

A partir do momento que Raul demonstrou segurança no deslize e boa ambientação ao meio aquático, iniciamos a fase crítica do nado submerso, momento que pode levar a vivências de situações negativas com a entrada de água pelo nariz ou nos ouvidos, por engasgos ou ardência nos olhos, o que pode provocar um retrocesso e a necessidade de uma retomada do processo de ambientação.

Entretanto, Raul aprendeu o nado submerso com rapidez. Então, iniciamos as atividades que exigem a realização de comandos submersos para que o aluno aprenda a nadar em direção ao fundo, contra a força de flutuação. Da mesma maneira que no deslize, essa atividade inicia com grande parte do impulso dado pela professora, que progressivamente diminui a intensidade da ajuda para que o aluno desenvolva autonomia.

No início a professora jogava um objeto na parte mais rasa da piscina e ajudava o aluno a chegar nesse objeto, aos poucos o impulso foi diminuído para ver se o aluno conseguia fazer a imersão sozinho. Na parte mais rasa, aos poucos, o aluno foi conseguindo chegar no fundo sem o auxílio da professora. Então ela passou a jogar os objetos em uma parte mais funda, porém foi perceptível a dificuldade que ele tinha ao tentar alcançar o fundo.

Ao elaborar o planejamento das aulas, pesquisei novas atividades que fossem adequadas ao nível de desenvolvimento do Raul. Uma das fontes mais importantes de consulta foi recorrer a professores mais experientes para narrar as características do Raul e pedir orientações sobre o que fariam nesse caso. Poder

observar os colegas ministrando aulas no mesmo horário também favorecia o compartilhamento de ideias e atividades.

A próxima etapa foi o uso de flutuadores, que permitem ao aluno a sensação de independência e favorecem a consciência dos movimentos propulsivos, ou seja, para onde devo empurrar ou puxar a água para ter alavancas de impulso que permitam um deslocamento mais eficiente dentro d'água. O uso dos flutuadores requer duas etapas, primeiro a preparação para que o aluno aprenda a utilizá-los, porém, após um período de exploração, é preciso iniciar uma fase de retirada dos flutuadores para que o aluno aprenda a nadar sem flutuadores. No caso de Raul, como era uma criança pequena, amarramos um “espaguete” de EVA no tronco, logo abaixo das axilas, o que lhe conferiu autonomia. Mesmo assim, continuamos, em todas as aulas, a realizar as atividades de deslize e de mergulho que eram realizadas sem o flutuador.

Com o aumento no domínio das habilidades natatórias, Raul já era capaz de realizar o deslize sem impulso da professora por cerca de 3 metros, como também, de realizar a imersão para pegar objetos com pouco impulso externo. Na busca de novos desafios, observei que alguns alunos estavam utilizando a piscina de saltos ornamentais, que tem 5,00m de profundidade, o que exige do aluno autonomia para nadar sem colocar os pés no fundo, como também, oferece a possibilidade dos saltos nos trampolins, de 1m e 3m de altura.

Ao ver os colegas utilizando a piscina de saltos ornamentais, que também tinha um sistema de aquecimento mais eficiente, deixando a temperatura da água mais quente e agradável, Raul pediu para utilizar a piscina. Aceitamos o desafio, pois também tínhamos que usar flutuadores, e começamos as atividades na piscina de saltos.

Não foi uma transição difícil, pois como Raul não apoiava os pés no fundo da piscina semiolímpica, a piscina de saltos não exigiu novas competências. A não ser quando Raul pediu para saltar do trampolim de 1 metro. No início, levei Raul até a ponta do trampolim para realizar o salto com um flutuador tubular amarrado ao redor do tronco; pedi para outro professor ficar na piscina perto do local de entrada na piscina, para dar apoio e recepcionar Raul após emergir.

Após as primeiras tentativas, Raul passou a realizar o salto de forma independente, sem a ajuda de outro professor para o recepcionar e sem a necessidade de flutuador. Após a emergência ele nadava sozinho até a borda. Para gerar novos desafios, passei a balançar o trampolim para aumentar a altura do salto e, conseqüentemente, a emoção da queda, como também, a realizar saltos em conjunto com os colegas do mesmo horário.

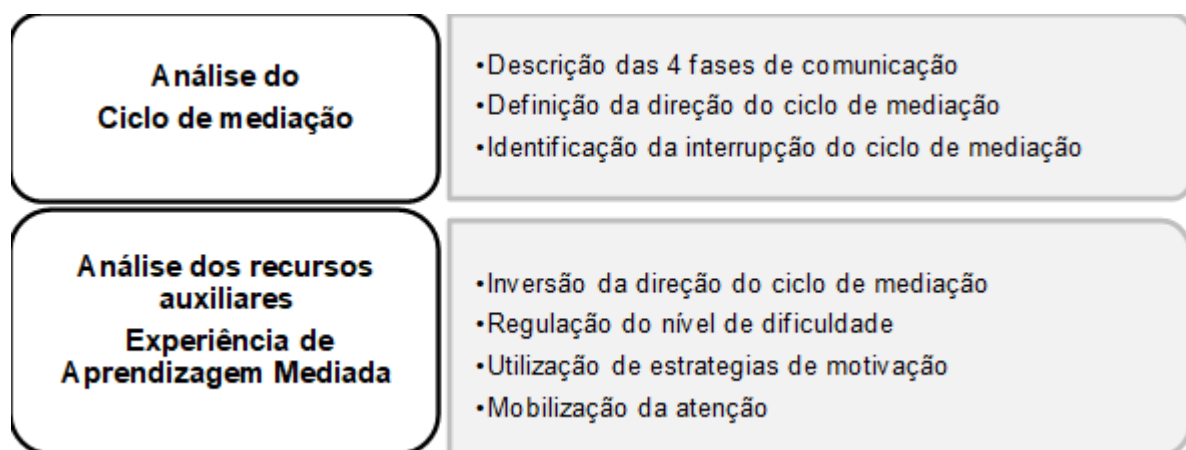
Era perceptível a sensação de liberdade que a natação proporcionava para Raul, principalmente quando foi conquistando total independência no domínio do corpo no meio aquático. As aulas eram sempre divertidas e as conquistas de Raul eram sentidas como minhas também. Como sua evolução era consistente e progressiva, é possível afirmar que Raul, apesar das restrições de mobilidade que levam ao uso da cadeira de rodas, no ambiente aquático ele tinha poucas limitações e requeria pequenas e temporárias adaptações para desenvolver competências natatórias. A mãe de Raul acompanhava as aulas com entusiasmo e registrava, continuamente, suas conquistas, filmando com o celular parte das aulas.

Nas aulas que eram abertas à participação da família, a interação de Raul com a prima foi uma experiência decisiva para o aprendizado de ambos, o que reforça a importância das interações sociais para o desenvolvimento infantil. A prima teve um rápido desenvolvimento e passou a competir com Raul, o que também criou novos desafios. É importante destacar que as atividades eram realizadas de forma lúdica e incentivavam a exploração das habilidades de Raul.

Análise e discussão

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

Na primeira coluna estão os aspectos teórico-conceituais-chaves e, na segunda coluna, o detalhamento de cada um deles. Pretendemos, dessa maneira, favorecer a compreensão de todas as nuances que de alguma maneira estão relacionadas com as dificuldades a serem superadas por meio da flexibilização educacional.



Vamos iniciar análise do ciclo de mediação, a fim de discutir diversas nuances que de alguma maneira estão relacionadas com as dificuldades a serem superadas por meio da flexibilização educacional.

Análise do Ciclo de Mediação

Definição da direção do ciclo de mediação

Como as situações educativas descritas ocorreram em diversos momentos diferentes, vamos analisar se porventura tiveram variações no ciclo de mediação ao longo da interação com Raul. Foram descritas cinco situações educativas marcantes:

1. Atividades de deslize até a borda com mergulho do rosto – nessa fase inicial de ambientação ao meio aquático, estimulamos a exploração das sensações de

estar com o corpo parcialmente submerso e pode tanto brincar com a água; no início, Raul teve dificuldade, porém, com a repetição foi compreendendo como deveria manter o controle do equilíbrio postural com o corpo livre; em seguida, afastamos progressivamente da borda e diversificamos a direção do deslize.

Nessa etapa de ambientação, o ciclo de mediação teve uma direção tradicional, nossa (professora) em direção a Raul, pois ele dependia do nosso apoio e estava inseguro. Sugerimos os jogos e regulamos o nível de dificuldade de acordo com nossa observação da evolução de suas habilidades natatórias. Raul tinha facilidade para compreender e coragem para aceitar os desafios, reagindo com reciprocidade e motivação nas atividades sugeridas. Também demonstrava prazer em compartilhar as conquistas com a mãe, que acompanhava observando as aulas de perto.

2. Atividades de mergulho submerso – nessa fase estimulamos a imersão para pegar objetos no fundo da piscina; no início Raul teve dificuldade, porém, após algumas repetições com nosso impulso, conseguiu pegar o objeto; em seguida, diminuimos progressivamente o impulso para que Raul tivesse a oportunidade de explorar os movimentos que lhe concediam independência no mergulho submerso.

Nessa etapa de imersão, o ciclo de mediação manteve a direção tradicional, pois se trata de uma atividade crítica e com alto grau de dificuldade, que também exigiu nosso apoio para uma realização efetiva. Raul novamente apresentou facilidade para compreender e coragem para aceitar novos desafios, continuando a reagir com reciprocidade e motivação nas atividades sugeridas. Tinha prazer em competir com os colegas e, eventualmente, com os professores dos demais alunos.

3. Uso dos flutuadores – nessa fase estimulamos Raul a ter autonomia na flutuação, tanto na posição vertical, como na transição para horizontal que permite acelerar o deslocamento no meio aquático; com os flutuadores, Raul conquistou independência, tanto que não aceitava mais ser segurado; essa nova condição favoreceu as brincadeiras de pega-pega e as competições de corrida, para ver quem chegava primeiro.

Nessa etapa de flutuação, o ciclo de mediação sofreu uma alteração importante, pois, com a conquista da autonomia de sustentação do corpo no meio aquático, passamos a ter uma mediação na direção inversa, ou seja, ora de acordo com a nossa sugestão e, cada vez mais, as brincadeiras passaram a ser sugeridas por Raul, que chegava a se recusar a fazer algumas das nossas atividades, para ter o poder de decidir qual era a brincadeira a ser realizada. Raul queria enfrentar novos desafios e experimentar o prazer de vencer as competições.

4. Saltos do trampolim – nessa fase, a pedido de Raul, experimentamos o salto do trampolim de 1 metro, o que exigiu a transição para a piscina de saltos ornamentais, com 5 metros de profundidade; Raul não teve dificuldades e, após uma hesitação inicial, passou a realizar tanto o salto como o nado até a borda de forma autônoma.

Nessa etapa, o ciclo de mediação passou a ser predominantemente iniciado por Raul, que admitia negociações, desde que a nossa sugestão de atividade correspondesse aos seus interesses. Raul manteve o padrão de exploração, no desejo de superar novos limites. As aulas ganham uma dinamicidade e podemos investir energia em inovar e descobrir atividade inusitadas, em paralelo com as atividades de preferência de Raul.

5. Atividades de interação com a prima – nessa fase, a partir da experiência vivenciada em um dia comemorativo, a prima, que não sabia nada, passou a participar das aulas e interagir com Raul; no início, ele ensinava para ela, com o tempo, os dois passaram a competir; o que permitiu a realização de diversos jogos com grande motivação pela interação interpessoal.

Nessa etapa, o ciclo de mediação novamente teve uma diversificação interessante, pois com a companhia da prima, passaram tanto a ocorrer interações interpessoais entre as crianças, como também, Raul passou a desempenhar um papel de liderança e tutoria que lhe proporcionou muito prazer. No início do semestre, Raul orientava e demonstrava as atividades para a prima, que estava em uma fase de ambientação e descoberta, logo, com muita insegurança. Atuar como tutor foi algo que monopolizou sua atenção. Com o passar do semestre, a prima foi rapidamente aprendendo e superando novas etapas, a ponto de, após dois meses, os dois já estarem competindo nas brincadeiras, a despeito de ele ainda ter mais ousadia do

que ela, e não admitir que estava sendo equiparado. Essa interação foi significativa e nos mostrou como a mediação pode ser enriquecida por essa interação interpessoal entre as crianças.

Identificação da interrupção do ciclo de mediação

Não tiveram momentos significativos de interrupção do ciclo de mediação. A comunicação com Raul era facilitada pela sua inteligência, pela motivação para aprender e pelo interesse em conquistar sua autonomia. A natação era uma experiência marcada por conquistas progressivas e pela liberdade de movimentos, em contraste com suas dificuldades com a locomoção terrestre, pois não tem condições de movimentar a cadeira de rodas de forma independente. Os momentos de recusa eram reflexo da negociação em torno dos seus interesses e da vontade de ter independência e poder escolher as atividades, logo, algo positivo e que não pode ser caracterizado como interrupção, e sim como parte do diálogo entre sujeitos.

Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

Inversão da direção do ciclo de mediação

A inversão do ciclo de mediação ocorreu de forma natural e espontânea a partir do momento em que Raul conquistou autonomia de sustentação do corpo no meio aquático, com o uso dos flutuadores. Essa experiência chama atenção para o fato de que há uma articulação entre uma vivência psicomotora na exploração independente do espaço como parte de um processo de afirmação psicoafetiva da sua vontade e capacidade de escolha.

A partir desse momento, como dissemos anteriormente na discussão sobre a inexistência de interrupções na mediação, Raul não renuncia ao seu poder de decisão e à possibilidade de exercer a iniciativa, uma atitude que é favorecida pela dinâmica lúdica e pela postura respeitosa do GENES, que não tem como foco a dimensão técnica do nado, e sim o exercício, por assim dizer, de suas possibilidades expressivas.

A proposta pedagógica do GENES permite que os alunos falem o que gostariam de aprender. Iniciar a prática educativa a partir do desejo e respeitando a opinião dos alunos abre espaço para que eles se sintam como participantes do seu

projeto de aprendizado, como também, para que sejam criativos e que exponham a sua vontade e os seus interesses.

É um processo de conquista da autonomia que não admite regressões, pois, quando por alguma eventualidade éramos impedidas de ministrar aula, o(a) professor(a) que nos substituíamos não conseguia exercer o comando das atividades, pois Raul era assertivo e não abria mão de escolher as atividades a serem realizadas. Não temos dados que permitam avaliar se essa atitude foi transcendente, ou seja, se foi transferida para outras situações de vida, mas isso não diminui a importância dessa experiência para ele.

Regulação do nível de dificuldade

A regulação do nível de dificuldade foi uma estratégia efetiva nos dois sentidos, primeiro, para ajustar as atividades na fase de ambientação e no aprendizado do nado submerso para as características e aptidões de Raul, fornecendo apoio de maneira a tornar a atividade exequível. Nessa fase, a quantidade de ajuda foi sendo progressivamente reduzida para que Raul executasse os movimentos de forma cada vez mais independente.

Nas fases seguintes, a partir do uso da flutuação, a regulação da dificuldade foi realizada no segundo sentido, ou seja, apresentar para Raul desafios que exigiam habilidades cada vez mais complexas, algo que, inclusive, era uma demanda dele mesmo, chegando a nos surpreender com suas expectativas, como na realização do salto do trampolim de 1 metro.

As atividades lúdicas utilizadas ao longo da prática educativa foram proporcionando para Raul experiências de aprendizagem que tanto respeitavam as suas limitações, como em seguida, foram demonstrando que ele não precisava de adaptações e tinha condições de realizar jogos cada vez mais exigentes e difíceis.

Utilização de estratégias de motivação

As estratégias de motivação são recursos cruciais no processo de construção de experiências de aprendizagem, logo, não devem ser vistas como relacionadas com os resultados. Como Raul apresentava grande resiliência e disposição para aprender, não foi necessário ter uma atenção voltada para elogiar o seu empenho em participar das atividades, pois era algo espontâneo e característico da sua personalidade.

Sendo assim, as estratégias de motivação que mais contribuíram para sua aprendizagem foram: destacar para Raul, como também, estimulá-lo a mostrar para sua mãe, as mudanças do seu desempenho, o que contribuiu para aumentar a sua percepção subjetiva de competência. Como a evolução de Raul foi rápida, era fácil recorrer a essa estratégia, pois o seu progresso era facilmente notado por todos ao redor.

A segunda estratégia de motivação que foi muito utilizada foi o nosso envolvimento empático-afetivo com a aprendizagem de Raul. Como o atendimento no GENES é individualizado e a proposta pedagógica enfatiza a formação de um vínculo afetivo entre nós e os alunos, sempre que Raul era bem-sucedido, reagíamos de forma enfática na comemoração pela realização de suas proezas, o que visivelmente o deixava mais excitado e disposto a jogar, tanto que o final das aulas sempre era marcado por expressões de lamento, que demonstravam a disposição de continuar na piscina brincando e aprendendo.

A construção do vínculo afetivo também foi importante na formação de uma parceria que transmitiu segurança para Raul enfrentar seus medos e inseguranças. A confiança mútua, portanto, foi um elemento chave na aprendizagem das atividades com maior nível de dificuldade. Às vezes era preciso que olhássemos nos olhos de Raul, para dizer para que: (a) ele era capaz, como também, (b) que estaríamos ao lado dele durante toda a atividade, não deixando que nada de mal acontecesse com ele. Mesmo assim, a decisão de fazer ou não sempre foi de Raul, que normalmente optava por enfrentar as dificuldades.

Mobilização da atenção

Dentre as estratégias para mobilização da atenção, procurávamos estar sempre estabelecendo o contato visual e ouvindo que Raul dizia para conseguirmos estabelecer uma aproximação que permitisse a construção de experiências compartilhadas. Essa observação favorece a identificação das dificuldades e inseguranças, o que permite fazer sugestões ou dar dicas que ajudem a encontrar uma solução conjunta para o problema. Raul era receptivo para as sugestões e inteligente para entender e aplicar as dicas. Esse tipo de mediação também contribuiu para que o(a) aluno(a) perceba que o(a) professor(a) está comprometido com a sua

aprendizagem e interessado no seu desenvolvimento, como era o nosso caso em relação a Raul.

Nos poucos momentos em que ocorria algum comportamento inadequado de Raul, a nossa linha de comunicação era sempre bem direta e por meio do diálogo, deixando claro para ele que não devia fazer daquela maneira. Nos momentos de divergência, era comum conseguirmos chegar a uma negociação que favorecia o alcance dos objetivos de ambos. Procurávamos explicar as atividades olhando no olho de Raul e repetíamos em seu ouvido todo o passo-a-passo do que seria feito, o que o ajudava a se organizar.

Em relação à transcendência, esse recurso foi empregado de forma limitada, restringindo-se aos momentos em que fazíamos algum comentário sobre experiências anteriores de Raul que tivessem alguma relação com o que estava acontecendo no momento, ou quando dávamos exemplos de nossas experiências para sugerir uma determinada maneira de agir ou o uso de alguma técnica.

Como a motivação de Raul era alta e o ambiente aquático muito lúdico, não era difícil atrair sua atenção. Às vezes, o excesso de excitação era algo que prendia sua atenção em alguma brincadeira, o que dificultava a sugestão de uma nova brincadeira, pois ele ainda estava com foco na brincadeira anterior; nesses casos, combinávamos repetir a brincadeira mais uma vez, mas, em seguida, começar outra, o que normalmente era aceito por Raul.

Considerações Finais

A análise da mediação docente no ensino da natação para uma criança com dificuldades motoras decorrentes da espinha bífida, não exigiu muitas adaptações, indicando que Raul teria condições de aprender a nadar em qualquer academia de natação que o aceitasse como aluno. Uma das principais lições desse estudo é que os professores não devem subestimar o potencial de aprendizagem de seus alunos, e devem, sempre, propor atividades que sejam progressivamente mais desafiadoras.

A discussão das situações educativas a partir dos princípios teóricos da flexibilização educacional contribuiu para esclarecer as adaptações que foram utilizadas, como também, para vislumbrar outras estratégias que podem favorecer a participação de alunos com deficiência nas atividades lúdicas, de forma que consigam desenvolver novas competências psicomotoras.

As situações educativas relatadas e analisadas neste trabalho, ocorreram em um dos diversos projetos de extensão da Faculdade de Educação Física da UnB. Isso demonstra a importância, para a formação dos educadores, dos estudantes de licenciatura terem acesso a experiências docentes em situações semelhantes as que deverão encontrar na realidade das escolas públicas e privadas de ensino.

A proposta da flexibilização educacional convida os professores a terem um olhar atento ao seu aluno, para que, a partir do conhecimento de suas necessidades e interesses, consiga identificar ou criar as estratégias didáticas mais adequadas para que os alunos consigam participar de forma efetiva das atividades propostas para a aprendizagem de novas competências.

A progressão da aprendizagem e a obtenção da autonomia são resultados significativos da mediação docente. É gratificante ver como a prática educativa contribui para o desenvolvimento e a formação dos educandos. A educação tem a capacidade de proporcionar momentos memoráveis, nos quais os alunos conseguem vencer as suas dificuldades e tornarem-se pessoas preparadas para os desafios da vida.

Referências Bibliográficas

- BIZZI, Jorge W. Junqueira, and Alessandro Machado. "Mielomeningocele: conceitos básicos e avanços recentes." *Jornal Brasileiro de Neurocirurgia* 23.2 (2012): 138-151.
- 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.
- 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.
- DE ARAÚJO BILHAR, Juliana Cristina Fernandes; DE OLIVEIRA RODRIGUES, Ana Carolina; ROSA, Sérgio Ferreira. Qualidade de Vida e Auto-Estima de Pessoas com Lesão Medular que Praticam Natação Adaptada. **Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada (Sobama)**, v. 12, n. 1, p. 33-36, 2007.
- 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.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Pesquisa **pedagógica**: do projeto à implementação. Capítulo 1, Porto Alegre: Artmed, 2008.
- LABRONICI, R. H. D. D., Cunha, M. C. B., Oliveira, A. S. B., & Gabbai, A. A. (2000). Esporte como fator de integração do deficiente físico na sociedade. *Arquivos de NeuroPsiquiatria*, 58 (4), 1092-1099
- Lei Brasileira de Inclusão. Lei nº13.146, de julho de 2015.
- 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, Neide Catarina. Reuven Feuerstein: experiência de aprendizagem mediada: um salto para a modificabilidade cognitiva estrutural. *Educere et Educare* (2007): 297-310.