



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação Física
Licenciatura em Educação Física

Victor Henrique Lopes

**Recursos auxiliares para mediação de aprendizagem e inclusão nas aulas de
Educação Física**

Trabalho de Conclusão de Curso

Brasília
2019

Victor Henrique Lopes

**Recursos auxiliares para mediação de aprendizagem e inclusão nas aulas de
Educação Física**

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

2019

Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais avós e amigos, por terem sempre acreditado e me dado total apoio durante o período da minha graduação, tornando possível a realização deste sonho.

Agradecimentos

Agradeço aos meus pais e avós por todo esforço feito a fim de proporcionar a mim condições de lutar por meus objetivos. Agradeço também a todos os professores que estiveram presentes durante este percurso, pois sem seus ensinamentos não seria capaz de chegar até aqui, em especial ao professor Alexandre Rezende. Por último agradeço aos meus companheiros de graduação por me proporcionarem momentos incríveis e vivências que levarei comigo para toda vida.

A educação é a arma mais poderosa que
você pode usar para mudar o mundo.

Nelson Mandela

Sumário

Resumo.....	8
Introdução.....	9
Objetivos.....	13
Flexibilização Educacional.....	14
O cenário educativo.....	15
Ciclo de mediação.....	17
Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada.....	20
Métodos.....	23
Resultados.....	26
Análise e Discussão.....	28
Considerações Finais.....	31
Referências Bibliográficas.....	32

Resumo

Este trabalho foi realizado durante o estágio supervisionado feito em uma escola localizada Taguatinga, onde foram observadas aulas de educação física escolar para turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Durante uma aula para o 3º foi observada uma situação educativa onde um educando diagnosticado com transtorno do espectro autismo (TEA) cujo possui um desenvolvimento atípico que gera dificuldades para participar da aula, não estava incluso na atividade proposta a turma, e quando este teve a intenção de participar o educador não obteve êxito em inclui-lo. A flexibilização educacional busca analisar o papel do professor em realizar o processo de mediação para a aprendizagem por meio de adequações e estratégias que podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física escolar, tendo em vista a construção de experiências que contribuam na individualização da aprendizagem que resultem no desenvolvimento deste educando. Podemos dizer que ao utilizar dos recursos auxiliares o educador é capaz de criar situações propicias ao aprender, se colocando como mediador e iniciando um ciclo de mediação da aprendizagem que não seja interrompido, resultando no ganho de conhecimento deste educando.

Palavras-Chave: Inclusão; Flexibilização Educacional; Recursos Auxiliares; Ciclo de Mediação; Transtorno do Espectro Autista;

Introdução

A proposta pedagógica da Educação Inclusiva, ao reunir em uma mesma turma estudantes com características e necessidades diferentes, requer dos professores o exercício da capacidade de flexibilização educacional, termo utilizado para designar a adequação das estratégias de mediação tendo em vista a individualização da aprendizagem.

No presente estudo, vamos analisar a situação educativa vivenciada pelo professor de Educação Física, na aula ministrada para uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, composta de 20 alunos, de ambos os sexos, com idade entre 7 e 8 anos, um deles diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A aula foi planejada para ampliar o repertório de experiências corporais dos estudantes, por meio da realização de um circuito de habilidades motoras.

O estudante com TEA é acompanhado, continuamente, por um educador social e, como não demonstra interesse pelo circuito de habilidades motoras, o professor organiza um espaço alternativo, com os mesmos materiais do circuito, para que o estudante com TEA escolha a atividade que mais lhe interessa. Porém, ao longo da realização da aula, o estudante com TEA se aproxima dos colegas e se mostra disposto a participar da atividade.

O professor aproveita a oportunidade e tenta explicar para o estudante com TEA as diversas etapas do circuito de habilidades motoras, mas, como o estudante tem dificuldade para interpretar as orientações, como também, para executar as habilidades, o professor opta por reconduzir o estudante com TEA para realizar atividades no “espaço protegido”, acompanhado pelo educador social.

Vamos, portanto, com o apoio dos princípios da teoria de Feuerstein (1991), particularmente, o conceito de “experiência de aprendizagem mediada”, refletir sobre as opções metodológicas de flexibilização educacional que os professores dispõem para lidar com situações semelhantes, de forma a promover a aprendizagem dos estudantes e, sempre que possível, garantir que isso seja feito de forma inclusiva, ou seja, com todos os estudantes participando ativamente da atividade.

O presente estudo faz parte de uma linha de pesquisa e de extensão da Faculdade de Educação Física da UnB, que envolve professores na reflexão crítica

sobre o processo de mediação com estudantes para o desenvolvimento humano, por meio das experiências relacionadas com as aulas de Educação Física escolar.

Nosso objeto de análise é o processo de construção de estratégias para a mediação educativa, do próprio pesquisador na função de educador ou no estudo da prática educativa de outros educadores. Preconizamos a aproximação entre o educar e o pesquisar, como responsabilidade inerente e indissociável daqueles que lidam com a educação. Faz parte das atribuições do educador, refletir de forma crítica e científica sobre a sua própria atividade educativa ou a de outros educadores, como uma expressão do seu compromisso com a qualidade da educação.

Adotamos a denominação pesquisa qualitativa (MINAYO: 2001 e TRIVIÑOS: 1987) para nos referirmos aos educadores que se dedicam a uma reflexão crítica sobre os diversos aspectos que influenciam a atividade educativa, sejam (a) políticos, relacionados com as determinações decorrentes do cenário histórico, social e cultural no qual a educação está inserida; ou (b) pedagógicos, relacionados aos diversos aspectos do processo de mediação construído entre os atores: professores, estudantes, família e a sociedade como um todo.

Acreditamos 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 educadores 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 princípios chaves da Declaração de Salamanca, quando descreve o paradigma da educação inclusiva (UNESCO, 1994).

Nos dedicamos à aplicação, na atividade educativa, dos conceitos teóricos advindos do estudo dialético do desenvolvimento proposto por Vigotski (1998a, 1998b), o que envolve a descrição e a análise das relações dinâmico-causais do processo de mediação entre educador e educando, com destaque para compreensão do papel do educador na organização de experiências de aprendizagem mediada que estimulem as interações bidirecionais e recíprocas que estão potencialmente presentes nessa díade.

Acreditamos que o educador, 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 metodológicas adequadas para flexibilização e, conseqüentemente, a individualização do processo ensino-aprendizagem.

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

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

Sendo assim, nosso estudo envolve a realização de 4 etapas complementares: primeiro, a descrição do cenário educativo, momento em que o pesquisador analisa o contexto sociocultural no qual a atividade educativa está inserida; segundo, a seleção de uma situação educativa específica, considerada como relevante para compreensão do processo de mediação; terceiro, a descrição e a análise do ciclo de mediação vivenciado nessa experiência de aprendizagem mediada entre educador e educando; quarto, a análise das possibilidades pedagógicas advindas do uso dos recursos auxiliares de mediação, baseados na compreensão de Feuerstein (1991) sobre a qualidade da mediação.

O educador, portanto, deve, em primeiro lugar, posicionar-se criticamente diante dos aspectos histórico-culturais, sócio-político e institucionais que circunscrevem a atividade educativa, de forma a reivindicar condições adequadas para que o trabalho educativo redunde em uma educação de qualidade para todos.

Em seguida o educador deve dedicar-se à busca de possibilidades educativas que superem as insuficiências conjunturais e proporcionem, aos educandos, o acesso a experiências significativas de aprendizagem.

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

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

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

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

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

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

ciclo de mediação, ou, no caso de uma experiência bem-sucedida, para os detalhes que foram decisivos para que a aprendizagem dos educandos.

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

A intenção não é encontrar uma resposta específica ou indicar a melhor maneira de resolver as dificuldades para aprendizagem, mas, sugerir uma série de alternativas que ampliem as opções dos educadores para lidarem com situações semelhantes. Muito mais do que fornecer uma solução, a proposta é desenvolver uma postura comprometida com a reflexão sobre a mediação educativa, de forma a capacitar os educadores a serem criativos para flexibilizar as estratégias educativas.

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

O problema que norteia a pesquisa está relacionado com a flexibilização educacional e se dirige para análise do papel do professor em realizar o processo de mediação para a aprendizagem dos estudantes, de maneira a incluir um estudante com TEA: quando o estudante tem um desenvolvimento atípico que gera dificuldades para participar da aula, convém criar uma situação paralela adequada ao seu potencial e interesse? É possível incluir este aluno na aula proposta sem interferir no desenvolvimento dos demais alunos? Quais recursos e meios o professor pode utilizar para que a comunicação com o estudante se torne efetiva e ele seja capaz de realizar as atividades? O professor tem outras opções para

individualizar as estratégias de ensino e promover a inclusão do estudante com TEA nas aulas?

Sendo assim, é possível enunciar uma hipótese geral de que, a partir da análise do processo de mediação e da avaliação das experiências de aprendizagem mediada vivenciadas por educador e educando(s), é possível identificar diversas alternativas didáticas que demonstram a viabilidade da flexibilização educacional que ampliam a garantia de uma aprendizagem efetiva.

Objetivo Geral

Analisar as estratégias de ensino e os recursos auxiliares que podem ser utilizadas nas aulas de Educação Física escolar para contribuir na construção de experiências de aprendizagem mediada ricas e completas, capazes de promover o desenvolvimento de um estudante com TEA.

Flexibilização Educacional

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

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

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

No intuito de explicitar os pressupostos teórico-metodológicos a serem utilizados no estudo da flexibilização educacional da educação física e do esporte,

vamos: (1) descrever os principais aspectos a serem analisados para uma compreensão das relações existentes entre as várias esferas sociológicas do cenário educativo que interferem na ação educativa, como também, (2a) enumerar os elementos que compõem o ciclo de mediação para aprendizagem construído entre educador e educando; (2b) 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.

O cenário educativo

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

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

A discussão sociológica do cenário educativo, portanto, dentro dessa linha de pesquisa, sem descuidar da análise crítica geral das contradições que marcam a sociedade brasileira, como parte de uma economia capitalista e globalizada, na qual o Brasil se posiciona como um país emergente, volta-se para discussão dos

aspectos políticos e sociais que interferem, positiva e negativamente, na execução da proposta pedagógica e no alcance dos seus objetivos em relação à flexibilização educacional.

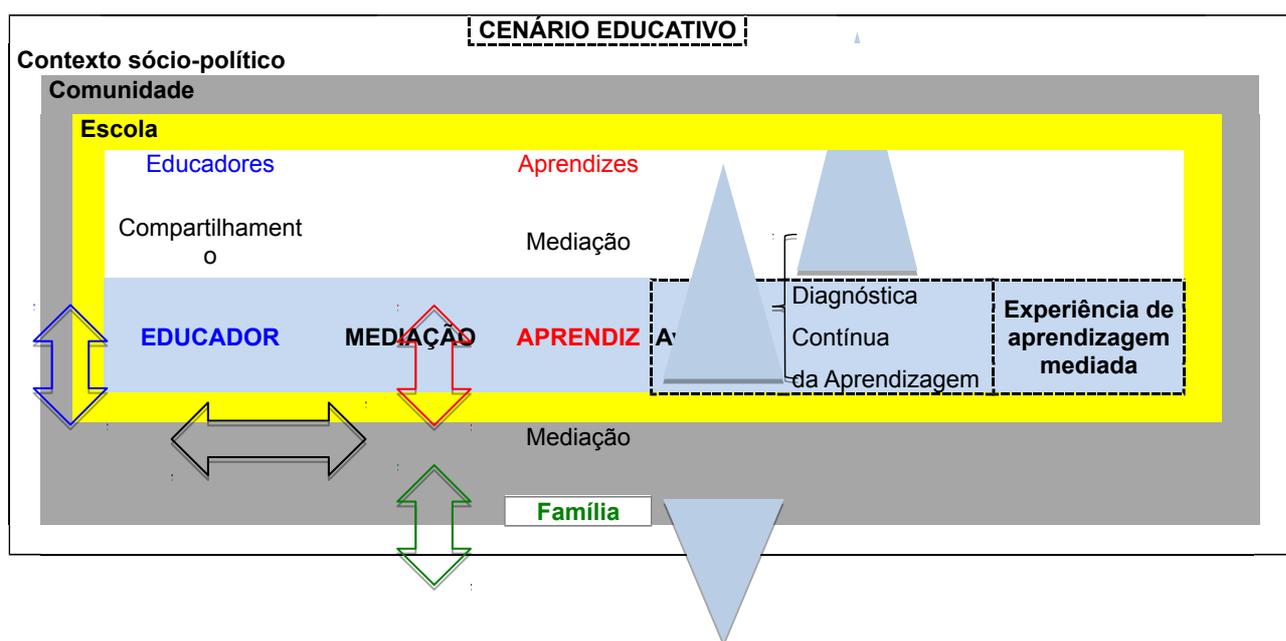
A análise descritiva do cenário educativo deve levar em consideração as características interdependentes de dois aspectos chaves:

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

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

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

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



Ciclo de mediação

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

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

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

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

A mediação entre educador e educando, portanto, deve ser entendida como elemento central para que a atividade educativa alcance a sua finalidade primordial, o processo de humanização do estudante e, secundariamente, para que o processo

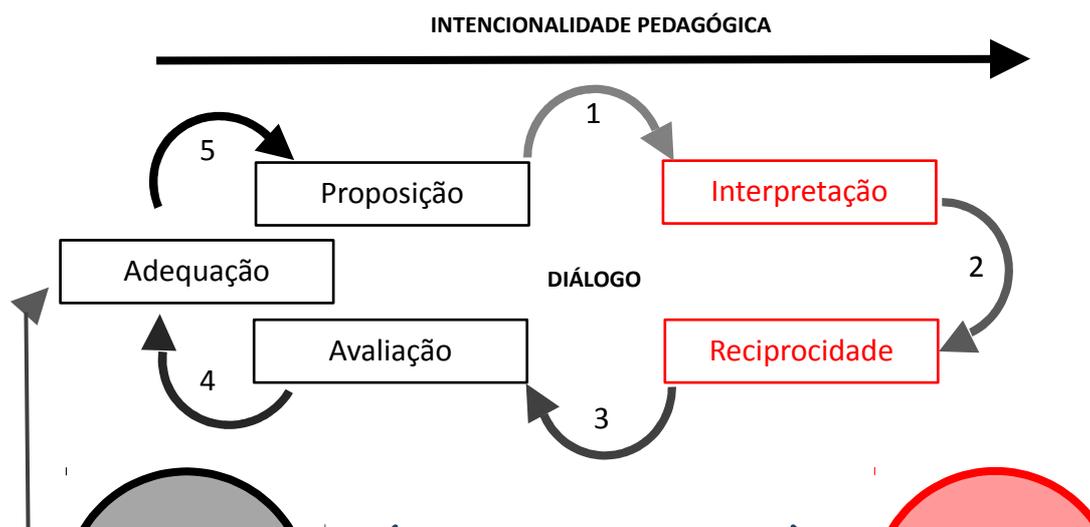
de aprendizagem de saberes, de competências e de atitudes transcorra como parte das possibilidades dialéticas de comunicação entre educador e estudante ao longo da atividade educativa.

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

Quando a ação intencional é uma iniciativa do professor, caracteriza-se como 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.



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

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

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

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

Recursos auxiliares 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 educador modula a dificuldade do problema, tornando-o mais simples, de maneira a corresponder ao

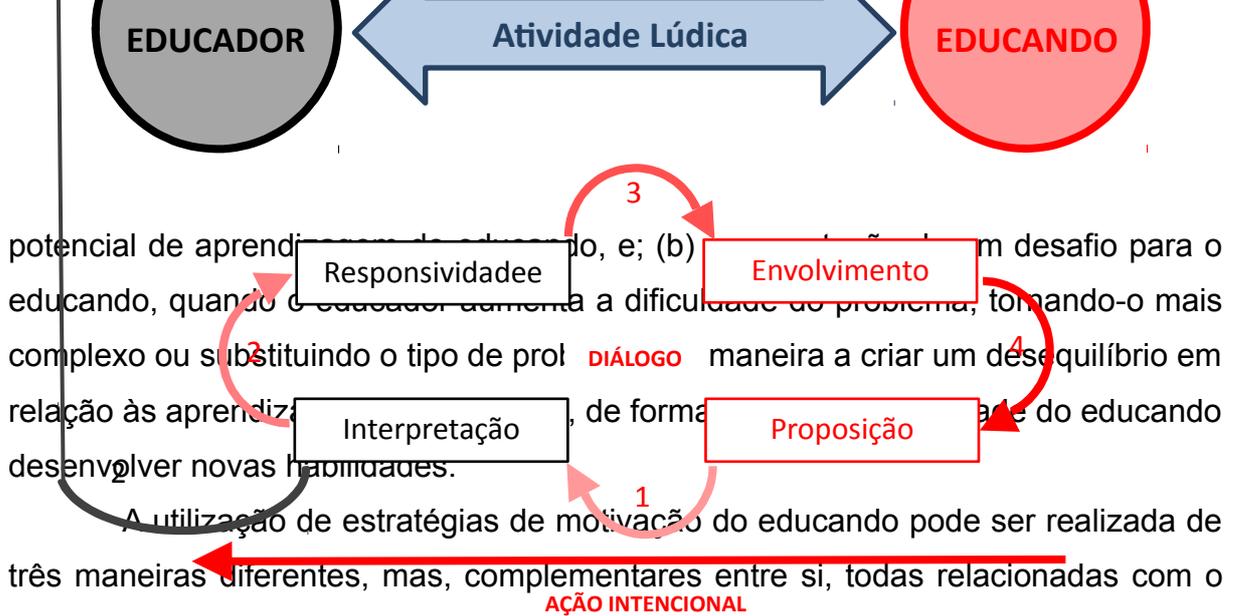


Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre educador e educando.

potencial de aprendizagem, quando o educador aumenta a dificuldade do problema, tornando-o mais complexo ou substituindo o tipo de problema, de forma a criar um desequilíbrio em relação às aprendizagens anteriores, e; (b) envolvimento empático-afetivo com o educando, quando o educador é capaz de demonstrar para o educando, por meio de expressões corporais, gestuais e verbais, o seu envolvimento e o seu prazer na convivência com o educando durante a atividade educativa. Mas, atenção, nenhuma das alternativas motivacionais está relacionada com o resultado da atividade educativa, e sim, com o processo de construção de uma experiência de aprendizagem mediada.

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

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

a ser resolvido. A compreensão do problema é o primeiro passo para a descoberta autônoma da solução.

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

A1. regulação à competência	A2. desafio	B1. elogiar	B2. mudança	B3. envolvimento afetivo	C1. experiência partilhada	C2. transcendência

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

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

Transtorno do Espectro Autista – TEA

Segundo os critérios diagnósticos do DSM-V, o Transtorno do Espectro Autista se caracteriza por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos. No caso de Samuel os déficits descrevem um quadro geral de gravidade que pode ser classificado como

(mais leve, intermediário, mais grave), dentro de uma escala que possui 3 níveis: Nível 1, que “exige apoio”, Nível 2, que “exige apoio substancial”, e Nível 3, que “exige apoio muito substancial”.

Em relação à (1) reciprocidade socioemocional, Samuel se caracteriza por compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto.

Quanto aos (2) déficits no comportamento comunicativo não-verbal usados para interação social, Samuel se caracteriza por comunicação verbal e não-verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual.

No caso dos (3) déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, Samuel se caracteriza por dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos.

Em relação aos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, Samuel se caracteriza por:

1. Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (por exemplo: estereotípias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas).

2. Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não-verbal (por exemplo: sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente).

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 física e material disponível, os atores que estão envolvidos, os papéis que desempenham, os objetivos educacionais a serem atingidos, o conteúdo a ser trabalhado, as estratégias didáticas utilizadas.

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

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

Resultados

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

<p align="center">Descrição do Cenário Educativo</p>	<p>Conjuntura sociopolítica e comunitária Ambiente familiar Contexto escolar</p>
<p align="center">Descrição da Situação Educativa</p>	<p>Educador e Educando(s) Proposta pedagógica Situação educativa selecionada</p>

Cenário Educativo

Conjuntura sociopolítica e comunitária

Taguatinga, cidade satélite de Brasília/DF, foi fundada em 5 de junho de 1958, em terras que anteriormente pertenciam à fazenda com o mesmo nome, Taguatinga. A localidade foi criada em função do superpovoamento da Cidade Livre (Núcleo Bandeirante), que já não tinha condições para abrigar o grande número de trabalhadores que chegavam de toda parte do País para a construção da nova capital. A Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2018 (CODEPLAN, 2019) aponta que a população urbana estimada da Região Administrativa (RA) de Taguatinga é de 205.670 habitantes. De acordo com a Rede Social Brasileira por cidades justas e sustentáveis o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH de Taguatinga é considerado alto, 0,855. Atualmente, Taguatinga se sobressai como centro dinâmico, com vida social, cultural e política própria e com significativo desenvolvimento econômico.

Da população total de Taguatinga, destaca-se o percentual daqueles que não estudam, 75,59%. Os que frequentam escola pública somam 14,86%, com 1,40% em período integral. Na escola particular, a pesquisa registrou apenas 9,45%. Quanto ao nível de escolaridade, a população concentra-se na categoria dos que têm nível médio completo 26,74%, seguida pelo superior completo, incluindo especialização, mestrado e doutorado, 22,11%. Os que possuem fundamental incompleto são 20,58%. Analfabetos na região representam 1,48%.

Ambiente familiar

A observação da situação educativa ocorreu durante a visita à escola, como parte das atividades realizadas pelo pesquisador na disciplina Estágio Supervisionado, sendo assim, o pesquisador não teve como estabelecer contato com a família do estudante.

Contexto escolar

A situação educativa estudada ocorreu na Escola Classe 10, um estabelecimento público de Ensino Fundamental, pertencente à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. A escola está localizada na cidade de Taguatinga, especificamente na Avenida Sandu (uma das mais conhecidas da cidade), ao lado de um posto de saúde e próxima à estação de metro.

A escola está situada em uma área relativamente tranquila no que se refere a casos de violência e vandalismos, tanto que não temos registros de invasões à escola, roubos e outros incidentes desse tipo. A comunidade circunvizinha tem uma percepção positiva da escola, que é considerada como organizada e bem cuidada.

Quanto à estrutura física, a escola tem um prédio antigo, onde abrigam-se as salas de aulas, dos professores, da coordenação, das equipes especializadas (SOE, SEAA, Sala de Recursos), da Educação Integral, Sala de Vídeo, Sala multifuncional (que apoia a Educação Integral, os projetos de reforço escolar, reagrupamento, Interventivo, etc), Direção, Secretaria, Sala de Leitura, Cozinha Educativa, depósitos, banheiros, banheiros adaptados para os alunos com necessidades especiais.

A escola conta com um pátio coberto, quadra coberta e o parque infantil, No que se refere aos recursos materiais, a escola é bem equipada em todos os setores: jogos pedagógicos, materiais para a prática de Educação Física, acervo literário, recursos tecnológicos.

Os alunos são oriundos em sua maioria das cidades de Taguatinga e Águas Claras (que envolve as comunidades do Areal e da Arniqueiras), mas, a escola atende também crianças de Samambaia, Riacho Fundo e Recanto das Emas, Águas Lindas de Goiás e Santo Antônio Descoberto. A escola possui uma boa estrutura, conta com vários ambientes para suas atividades escolares e diversos programas em prol da comunidade, como exemplo, o

programa Ginástica nas Quadras. Em 2014 a escola foi contemplada com o projeto educação com movimento, que oferta aulas de educação física escolar para os alunos dos anos iniciais.

Educador e Educandos

A escola conta com dois professores de educação física, um em cada turno. Na turma de Samuel (pseudônimo do estudante com TEA), o professor é auxiliado por um estudante de pedagogia, que atua no cargo de educador social, e tem a responsabilidade de acompanhar Samuel durante as aulas. O educador social não possuía experiências anteriores nem cursos de aperfeiçoamento sobre as necessidades de alunos com TEA.

O professor de Educação Física que foi observado durante o Estágio Supervisionado, tem 36 anos de idade, atua na escola pública há mais de 15 anos, já lecionou em outras unidades regionais de ensino, do Recanto Das Emas, e, atualmente, também é professor do projeto ginástica nas quadras, que oferece aulas abertas para a comunidade externa na quadra da escola.

As turmas, em geral, possuem em média 30 alunos, mas, a turma observada tem uma modulação especial: em função da inclusão do aluno diagnosticado com TEA, o número de alunos é reduzido para 20. A faixa etária varia entre 7 e 8 anos de idade, sendo alunos típicos de uma turma do 3º ano do ensino fundamental.

Durante o período acompanhamento, constatamos que os alunos tinham entendimento que Samuel, era um estudante que necessitava de maior atenção e estratégias diferenciadas durante as aulas. Sendo assim, quando ocorria alguma interrupção da dinâmica da aula para o atendimento de Samuel, a turma já não se demonstrava insatisfeita com o ocorrido, o que revela maturidade e grande compreensão com o colega de classe.

Veja, na página seguinte, o Quadro descritivo que sintetiza as informações relacionadas com o Cenário Educativo.

Cenário Educativo		
Contexto		
Social	Taguatinga DF, 3º maior região administrativa de Brasília, com população estimada de 222.598 habitantes, sendo em sua maioria de classe média, possuindo habitação e carro próprio.	
Político	Utiliza os serviços de saúde e escola pública, tendo de forma privada somente acompanhamento psicológico.	
Cultural	Criada para abrigar o grande número de trabalhadores que chegavam para a construção da nova capital.	
Realidade		
Comunitária	Cidade composta em grande parte por classe média alta e alto nível de escolaridade. O acesso ao lazer e a segurança pública são típicas de cidade satélite.	
Familiar	A família é composta por Samuel, mãe e pai.	
Institucional	Escola da rede pública de ensino que possui ótima infraestrutura e localização.	
Sujeitos		
Educador	Masculino, 36 anos, professor de educação física a mais de 15 anos. Já atuou na regional de ensino do Recanto das Emas e atualmente também é professor do projeto ginástica nas quadras.	
Educadores	Um estudante de pedagogia, que atua no cargo de educador social, sem experiências anteriores, e é acompanhante de Samuel.	
Educando	Menino, 8 anos de idade, diagnosticado com transtorno do espectro autista – pseudônimo: Samuel	
Educandos	Alunos típicos de uma turma do 3º ano do ensino fundamental	
Turma/Grupo	Turma com menor número de alunos em função do aluno diagnosticado com TEA, contando com 20 alunos entre 7 e 8 anos de idade.	
Atividade		
Objetivo	Aprimorar a coordenação motora, equilíbrio, lateralidade e arremesso.	
Conteúdo	Circuito de habilidades motoras	
Métodos	As intervenções são realizadas 2 vezes por semanas, com duração de 40 minutos cada.	
Estrutura		
Física	Contam com uma quadra poliesportiva e um pátio, ambos cobertos.	
Material	A escola está inclusa no projeto educação com movimento, possuindo assim variedade de materiais em quantidades adequadas.	
Histórico		
Proposta	Ampliar o repertório de experiências corporais dos alunos, aperfeiçoando o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da cultura corporal presentes na Educação Física, e fortalecer o vínculo dos alunos com a escola visando a melhoria da aprendizagem.	

Situação educativa selecionada

A situação educativa selecionada ocorreu durante uma aula de educação física escolar, para alunos do 3º ano do ensino fundamental em uma turma com 20 alunos, de ambos os sexos, que possui um estudante com transtorno do espectro autista (TEA), Samuel (pseudônimo). A aula foi planejada para aprimorar e desenvolver a coordenação motora, equilíbrio, lateralidade, condução de bola e arremesso dos estudantes, por meio de um circuito de habilidades motoras.

O professor, no início da aula, fez uma roda de conversa com os estudantes para explicar e demonstrar o que deveria ser feito em cada uma das etapas do circuito. Como, em situações anteriores, quando o professor realizou circuitos semelhantes, Samuel não demonstrou interesse em participar, a opção encontrada foi criar um “espaço protegido”, expressão utilizada para descrever um ambiente educativo com condições adaptadas para o potencial do estudante com deficiência, quando ele não consegue participar das atividades comuns de aula.

Samuel, portanto, ficou em um “espaço protegido”, com materiais equivalentes aos utilizados no circuito de habilidades motoras, sob a supervisão do acompanhante, para realizar as atividades que correspondessem aos seus interesses.

O professor autorizou o início do circuito de habilidades motoras e observou a execução para verificar se era necessária alguma explicação adicional. Após algumas rodadas, como o circuito estava organizado, o professor se dirigiu para Samuel a fim de verificar o que estava fazendo e dar orientações. A partir desse momento, o professor passou a orientar as atividades com Samuel.

Em determinado momento da aula, de forma inesperada, Samuel manifestou interesse em participar do circuito. O professor, prontamente, aproximou-se de Samuel para explicar o que deveria fazer em cada etapa, quando Samuel não compreendia, o professor demonstrava a atividade a ser realizada. Porém, quando Samuel ficou sem acompanhamento, teve dificuldade para realizar algumas etapas, acabou interrompendo o circuito e desmontando algumas etapas.

O professor optou por pedir a Samuel que retornasse para o espaço protegido, junto com o acompanhante, para não prejudicar o circuito dos demais estudantes.

S u j e i t o	Etapa	Ciclos	
E d u c a n d o	Ação intencional	1	Samuel tem iniciativa em participar da atividade
E d u c a d o r	Responsividade	2	Percebe a necessidade de intervir nos erros do aluno e busca demonstrar o que deve ser feito
E d u c a n d o	Reciprocidade	3	Não há, momento em que ciclo é interrompido e aluno redirecionado a atividade anterior.
E d u c a d o r	Proposição pedagógica	1	Propõe uma atividade a turma e outra a Samuel

Análise e Discussão

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

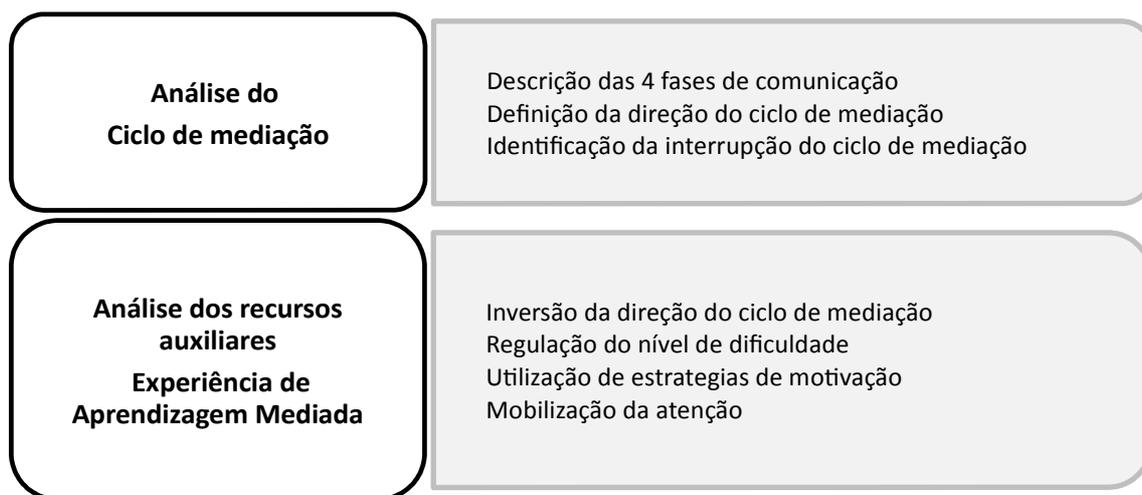
Com essas três ponderações: (1) caracterização da direção do ciclo de mediação; (2) identificação do ponto de interrupção do ciclo de mediação, e, por último, (3) inversão da direção do ciclo de mediação, concluímos a discussão dos dados em função das possibilidades explicativas do ciclo de mediação.

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

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

A análise teórica do processo de flexibilização educacional envolve diversos conceitos e possui várias etapas diferentes. No intuito de sistematizar as etapas e favorecer a compreensão da metodologia como um todo, optamos pela construção

de um diagrama temporal que descreve e, ao mesmo tempo, articula os conceitos-chaves que serão utilizados na discussão dos resultados, ou seja, da situação educativa. Na primeira coluna estão os aspectos teórico-conceituais-chaves e, na segunda coluna, o detalhamento de cada um deles, o que pretende favorecer a compreensão de todas as nuances que de alguma maneira estão relacionadas com as dificuldades a serem superadas por meio da flexibilização educacional.



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

Análise do Ciclo de mediação

Descrição das 4 fases de comunicação

A situação educativa a ser estudada envolveu diversas atividades. Cada atividade corresponde a um ciclo de mediação, logo, temos também, mais de um ciclo de mediação.

O primeiro ciclo de mediação é referente à turma como um todo, e a proposição do professor é a realização de um circuito de habilidades motoras. De acordo com a descrição, o professor não teve dificuldades para orientar a turma, que também, envolveu-se na atividade que transcorreu da forma que foi planejada.

O segundo ciclo de mediação é referente ao “espaço protegido”, iniciativa utilizada pelo professor para que Samuel se envolvesse com atividades voltadas para o conteúdo da disciplina, o aprimoramento das habilidades corporais. A discussão, nesse caso, é se essa opção não significa uma ruptura com o princípio da educação inclusiva. A partir do momento em que o professor, em situações anteriores, esforçou-se para envolver Samuel com a atividade, mas, não obteve sucesso, o “espaço protegido” pode ser uma alternativa, desde que: a) esteja organizado para promover a aprendizagem de habilidades básicas que vão contribuir para posterior inclusão de Samuel com a turma; b) o professor consiga intercalar a atenção conferida à turma e ao Samuel, para que o estudante com deficiência não fique menosprezado em uma atividade lateral; c) o estudante com deficiência consiga ver e interagir com as atividades que estão sendo propostas para a turma.

Nosso interesse, no entanto, é estudar o ciclo de mediação que ocorreu de forma inesperada, quando Samuel manifestou o interesse em participar do circuito de habilidades motoras, junto com seus colegas de turma, e o professor teve que improvisar uma estratégia para tentar corresponder a essa demanda. Nesse caso, não temos como ponto de partida a proposição pedagógica do professor, mas, a ação intencional de Samuel.

De qualquer maneira, a disposição de Samuel foi para participar da atividade educativa proposta pelo professor, mas, como o circuito já estava em andamento, Samuel não participou do momento da proposição, quando o professor orienta os estudantes sobre a maneira como as atividades devem ser realizadas. O professor

não tinha a opção de modificar o circuito, pois, a atividade estava em curso. Mesmo assim, o professor se dispôs a tentar orientar Samuel, mas, o ciclo ficou interrompido no momento da interpretação de Samuel, pois, como não compreende o que deve ser feito, não apresenta a reciprocidade adequada para participar da atividade. Veja o diagrama que descreve esse ciclo de mediação entre o professor e Samuel.

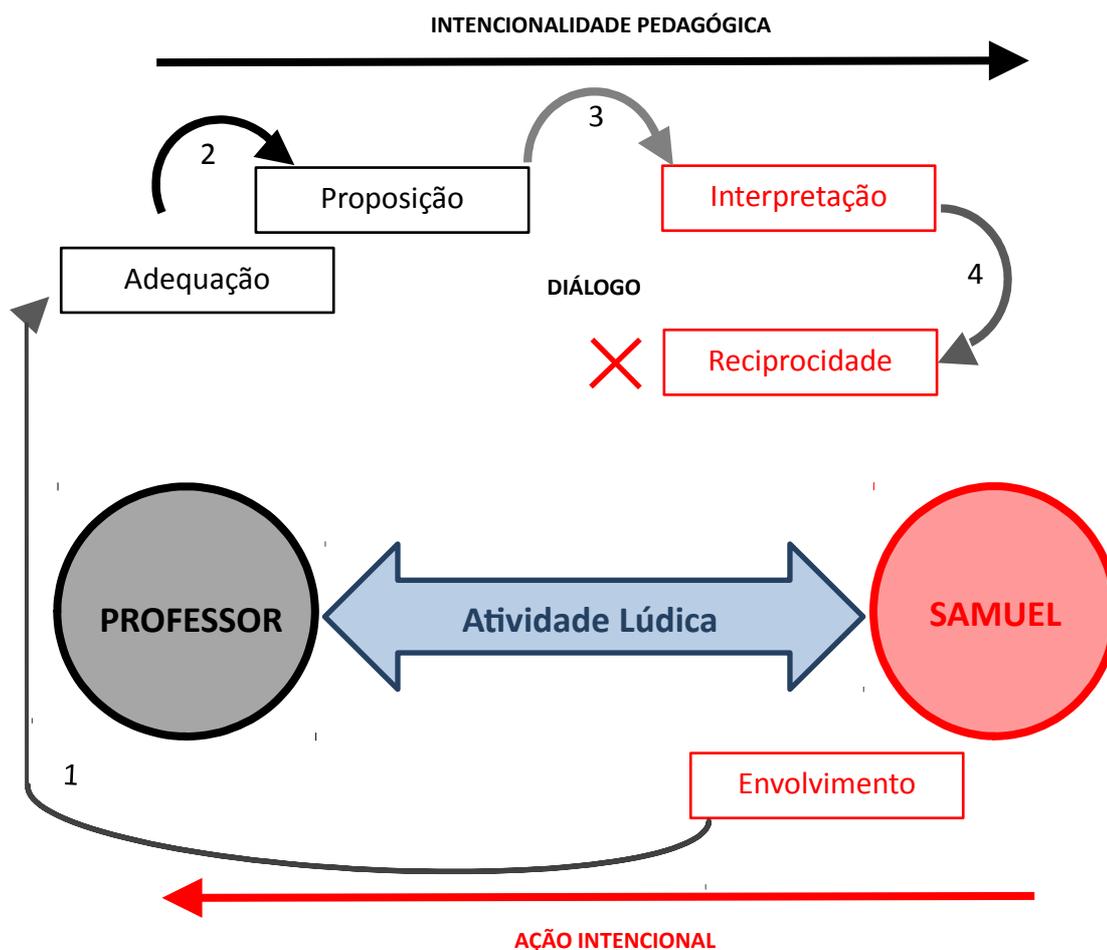


Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre educador e educando

Ao se deparar com o interesse inesperado de Samuel, o professor se dispõe a fazer adequações que possibilitem a sua inclusão na turma, porém, Samuel precisava, primeiro, entender o que deveria ser feito na atividade. O professor tenta explicar as orientações que fizeram parte da fase de proposição, e acompanha Samuel para auxiliar na correção dos erros cometidos por ele, mas, isso não é suficiente.

Mesmo após as explicações do professor, Samuel volta a cometer erros durante a execução da atividade. Como esse ciclo de mediação está interrompido, o professor opta, nesse momento, por retomar os dois ciclos de mediação que faziam parte da estrutura inicial da aula, ou seja, retomar a realização do circuito de habilidades motoras, por parte da turma, e, encaminhar Samuel de volta para o “espaço protegido”, com atividades separadas.

Definição da direção do ciclo de mediação

O Diagrama descritivo do ciclo de mediação da página anterior (p. 38), auxilia na compreensão de que a direção do ciclo de mediação continua sendo do professor para Samuel. Não se pode falar em inversão do ciclo de mediação porque a atividade em questão continua a ser a que foi proposta pelo professor. Esse ciclo contribui para entendermos que a atividade educativa depende do reconhecimento, por parte do educando, da autoridade do educador e do seu papel como mediador.

Na situação anterior, como Samuel não tinha interesse na atividade, ou, não tinha vivenciado experiências sociais suficientes para aprender a se subordinar a autoridade do professor, não conseguia assumir a posição de educando. Esse nível de desajuste é difícil de superado quando o professor tem que dividir a atenção com a turma. Se o professor pudesse dar atenção total para Samuel, teria a oportunidade de construir um vínculo afetivo e relacional que, aos poucos, o habilitaria e fazer proposições que seriam, pelo menos em parte, atendidas por Samuel.

Sendo assim, a opção de criar um “espaço protegido” é uma alternativa válida para que o professor invista nessa aproximação afetiva, como também, para que Samuel tenha um contato social, mesmo que indireto, com os colegas da turma. Acreditamos que o interesse de Samuel é decorrente da interação de diversos aspectos, que progressivamente se articulam: a oportunidade de observar a atividade dos colegas; a aproximação afetiva com os colegas em outras atividades escolares; a aproximação afetiva com o professor nos momentos em que lhe concede atenção.

Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

Inversão do ciclo de mediação

A proposta de inversão do ciclo de mediação tem, como um dos seus objetivos chaves, ampliar o envolvimento do educando com a atividade a ser realizada. Isso porque, ao invés de o professor propor a atividade, ele transfere para o educando, a responsabilidade de definir o que gostaria de aprender. A proposta do “espaço protegido”, por exemplo, é um bom exemplo da inversão do ciclo de mediação, pois, ao se aproximar de Samuel, o professor observa o material que mais desperta o interesse dele, observa o que ele é capaz de fazer, tenta se envolver na atividade, para depois, reassumir a intencionalidade pedagógica e tentar propor uma atividade.

Isso também pode ocorrer no momento da construção do circuito de habilidades motoras. Ao invés de planejar todas as etapas do circuito, o professor pode agir de modo diferente, invertendo a direção do ciclo de mediação, para que inicie do educando-educador. Se a opção for essa, o professor deve pedir que os estudantes construam um circuito com as habilidades que julgam ser as mais importantes. Essa pode ser uma estratégia para favorecer a participação de Samuel no circuito, permitir que ele escolha de 1 a 3 etapas do circuito.

Outra estratégia que não é propriamente uma inversão do ciclo de mediação, mas, uma opção importante, pois, aproveita as habilidades dos próprios educandos, é sugerir que um dos colegas, mais habilidosos, ou, que tenham maior interação com ele, atue como um tutor para auxiliar na aprendizagem de Samuel. Novamente a responsabilidade pela proposição sai um pouco das mãos do professor e é exercida por um estudante.

Regulação do nível de dificuldade

A regulação do nível de dificuldade deve ser realizada em sentidos opostos. Não importa se em um primeiro momento é preciso tornar o nível de dificuldade da atividade menor ou maior, o importante é que, depois de recorrer a uma das opções, é preciso considerar a necessidade de seguir no outro sentido.

Tornar a atividade mais fácil é algo que o professor deve fazer para regular a atividade ao potencial de aprendizagem do educando. Nesse caso, para que Samuel consiga envolver-se com a turma na realização do circuito, o professor pode selecionar etapas que tenham estímulos adequados e ao alcance de suas habilidades. Mesmo realizando as mesmas atividades, as etapas podem ter um

tempo e um número de repetições diferentes, o que permite um ajuste a habilidade e ao ritmo dos estudantes.

O professor tem também a possibilidade de inserir uma graduação do nível de dificuldade de cada etapa do circuito, o que favorece não somente a Samuel, mas a todos os estudantes, inclusive os mais habilidosos, que podem sempre optar por fazer as atividades mais difíceis.

A partir do momento em que Samuel tem condições de participar da aula junto com a turma, até mesmo a opção de modular o nível de dificuldade para tornar as atividades mais fáceis, alterando, para todos, as características do circuito inicialmente proposto, deve ser considerada. As aulas de educação física não estão exclusivamente comprometidas com o desenvolvimento de habilidades motoras, logo, os estudantes devem aprender a ser tolerantes com as diferenças de habilidade dos colegas.

Estratégias de motivação

As estratégias de motivação costumam ser vistas com preconceito, ao serem associadas à psicologia comportamentalista e vistas como meras recompensas semelhantes as utilizadas no adestramento de animais. A motivação, porém, sugerida como um recurso auxiliar para que o professor construa experiências de aprendizagem mediada, não está dirigida para o resultado.

O elogio deve ser utilizado para valorizar o esforço e a dedicação do educando na aprendizagem, logo, antes que a aprendizagem esteja concluída. Este tipo de estratégia de motivação deve ser utilizado em toda e qualquer situação em que se encaixe. Não importa se o educando tem muitas dificuldades, ao perceber que é valorizado pelo processo de aprendizagem e não pelo resultado final, ele passa a ter a resiliência necessária para aprender.

O professor elogiou a disposição de Samuel de participar do circuito, como também, o seu esforço para realizar as atividades do circuito. Essa iniciativa deve ser comentada com a professora regente, responsável pela sua turma, como também, comunicada aos seus pais.

O envolvimento afetivo do educador é outra estratégia crucial para a aprendizagem do educando. Ao perceber que o professor se interessa, verdadeiramente, pela sua aprendizagem, e vibra com suas conquistas, o educando

se sente mais disposto, encorajado a tentar e superar os desafios e, principalmente, gerando uma sensação de prazer no educando durante a realização das atividades propostas. O professor precisa ser sincero, dedicar-se ao seu trabalho e demonstrar que a conquista do educando também é uma conquista para ele, de forma que ambos estão envolvidos em obter o mesmo resultado.

A terceira estratégia de motivação sugerida tem por finalidade auxiliar o educando e identificar e valorizar pequenas mudanças em suas habilidades, o professor deve ensinar o educando a avaliar o progresso de sua aprendizagem. Por isso a importância de reconhecer que o interesse em participar do circuito já é uma conquista a ser comemorada, assim como, se Samuel for capaz de participar de pelo menos 3 etapas do circuito, isso deve ser alvo de uma comemoração.

Mobilização da atenção

O recurso da transcendência é a estratégia mais cognitiva de todos os recursos auxiliares de mediação. Nesse caso, o educador deve recorrer a exemplos de outras ações já aprendidas pelo educando, que guardem alguma similaridade com os novos desafios que tem que enfrentar. A associação com a situação anterior contribui para fortalecer a percepção subjetiva de competência do educando, mas também, e principalmente, a refletir sobre o tipo de problema que ele deve resolver.

Por exemplo, se Samuel tem dificuldade para realizar um novo movimento que exige coordenação motora de braços e pernas, é possível escolher um movimento que ele já sabe fazer, para pedir que lembre como fez para adquirir aquela habilidade. A intenção é esclarecer que alguns movimentos exigem repetição para serem aprendidos. Ao lembrar que isso já ocorreu em uma situação anterior, Samuel deve compreender que é possível aprender esse novo movimento, se fizer da mesma maneira que no caso anterior.

Da mesma forma, se Samuel aprende a participar de um jogo junto com os colegas, é possível sugerir que fazer um trabalho em equipe é semelhante a participar de um jogo, cada um deve dar o seu melhor para que a equipe jogue bem.

No caso da experiência partilhada, a motivação aumenta quando o professor se dispõe a realizar a tarefa em conjunto com o educando. A experiência de “fazer junto” remete a relação que as crianças experimentam uma com as outras e com seus pais. O professor, portanto, pode acompanhar Samuel durante todo o circuito,

praticar as habilidades em parceria com ele, o que deve auxiliar na avaliação do potencial de aprendizagem de Samuel, como também, favorecer a interpretação da atividade a ser realizada.

O educador, ao fazer uso da experiência partilhada, pretende se aproximar do educando, trazendo-o para próximo de si. Ao realizarem todas as atividades do circuito, de forma cooperativa, o educador tem a oportunidade de dar dicas e sugerir algo para que os erros não se repetissem.

Considerações Finais

O presente buscou identificar métodos e recursos auxiliares que podem ser utilizados durante aulas de Educação Física escolar para resultar na formação de experiências de aprendizagem, criando desta forma um ciclo de mediação da aprendizagem entre o educador e o educando, onde o educando mesmo sendo um aluno atípico é capaz de adquirir conhecimento.

Defendemos que a flexibilização educacional é possível independente do cenário onde a situação educacional está inserida, onde por meio desta, os professores são capazes de superar qualquer adversidade e problematizações criando ambientes propícios a aprendizagem.

É importante ressaltar que o professor deve se perceber como um agente social capaz de transmitir e ser o mediador do conhecimento, deste modo, buscando sempre se atualizar sobre novas práticas pedagógicas e teorias que o auxiliem para obter êxito neste processo. Assim então, resultando em métodos que sejam capazes de contribuir para uma melhora na qualidade de ensino da Educação Física escolar.

Referências Bibliográficas

- CANAL, C. P. P.; CUNHA, A. C. B. da; ENUMO, S. R. F; **Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna**: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2006, p.393-412.
- 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.
- 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.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC, Saberes e práticas da inclusão, Secretaria de Educação Especial, Brasília, caderno 4, 2003.
- SIQUEIRA, N. F.; TICIANELLI, G. G; **Psicologia e Esporte**: o papel da motivação. Ciência e Inovação, v. 1, p. 1, 2014.