



Universidade de Brasília  
Faculdade de Educação Física  
Licenciatura em Educação Física

ALICE SOUZA ALMEIDA

**Mediação para aprendizagem na educação física infantil: a construção de  
saberes docentes**

Trabalho de Conclusão de Curso

Brasília  
2022

ALICE SOUZA ALMEIDA

**Mediação para aprendizagem na educação física infantil: a construção de saberes docentes**

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

2022

## Dedicatória

Dedico esse trabalho a minha mãe Lucilene Silva Almeida Pereira que é a principal inspiração, um exímio exemplo de professora e minha principal incentivadora, também dedico ao professor Rogério Bertoldo Guerreiro, que é uma inspiração para mim como profissional, se dedicando piamente ao seu trabalho e aos seus alunos, o que me ajudou a me encontrar profissionalmente e a decidir a professora que gostaria de ser.

## Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade da minha formação nessa instituição que sempre desejei, também aos meus pais Lucilene e Ivanildo por serem a minha base, ao professor Alexandre Rezende por toda orientação e paciência nesse processo, as minhas amigas de faculdade Ana Caroline, Cinthya e Geovanna pela parceria e companheirismo desde o primeiro dia de aula, ao meu companheiro Lucas por me ajudar em todos os momentos desde que chegou na minha vida e especialmente a minha filha Cecília que está sendo gerada junto com esse trabalho.

A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.

Paulo Freire

**Sumário**

Resumo	7
Introdução	9
Objetivo	10
Flexibilização Educacional	11
Trilha formativa do(a) educador(a)	14
O cenário educacional	16
Ciclo de mediação	17
Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada	20
Métodos	25
Relatos Autobiográficos sobre o percurso formativo	27
Resultados	28
Descrição do Cenário Educacional	28
Situação educativa selecionada	29
Análise e Discussão	31
Análise do Ciclo de mediação	31
Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada	32
Considerações Finais	34
Referências Bibliográficas	35
Anexos	37

## Resumo

A educação física quanto mais cedo iniciada na escola mais chance tem de marcar a vida de um aluno; o objetivo deste estudo é identificar aspectos que caracterizam a mediação docente de um professor de educação física que atua na Educação Infantil de uma escola pública do Distrito Federal, cujo trabalho impacta de forma positiva a vida de seus alunos. Utilizamos as observações realizadas durante o estágio supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física da UnB para registrar como o professor interage com alunos dos anos iniciais do fundamental. A coleta de dados considerou três situações educativas que ocorreram nos anos de 2019 à 2022. A análise da mediação docente identificou que as principais estratégias utilizadas pelo professor foram o incentivo, o respeito e a aproximação afetiva com os alunos.

Palavras-Chave: educação física, escola, alunos, habilidades, professor

## Introdução

A educação física está presente no cenário escolar há algum tempo e vem se articulando com diversas propostas pedagógicas, porém, essa articulação é fruto de uma reflexão sobre o seu papel político e social, logo, algo que precisa ser continuamente discutido e revisto. Em várias escolas ainda existe uma desvalorização da Educação Física, ou uma dissociação entre a disciplina e a proposta curricular da escola como um todo, o que resulta, às vezes, em professores desmotivados e um cenário desfavorável para um trabalho de excelência.

Em contraposição à desvalorização da disciplina, as aulas de educação física possuem momentos importantes que marcam a vida de muitos estudantes, o que pode ser, infelizmente, com experiências positivas ou negativas.

Na minha trajetória educacional, não tive a oportunidade de vivenciar a educação física escolar durante a infância, uma fase importante para o enriquecimento das vivências corporais. Nos anos finais do Ensino Fundamental, meu primeiro contato com a educação física escolar, não proporcionou memórias significativas; as atividades com foco na iniciação esportiva eram repetidas e não geravam a mesma empolgação das brincadeiras infantis. Porém, no Ensino Médio, tive a oportunidade de vivenciar diretamente uma educação física voltada para os interesses dos alunos, vistos como indivíduos únicos.

Conhecer um professor capaz de articular o conteúdo da Educação Física com os interesses e experiências dos alunos, despertou o meu interesse em seguir a carreira profissional na licenciatura em educação física, a fim de ter a oportunidade de contribuir na formação de indivíduos fisicamente ativos e conscientes do seu corpo como um todo, entendendo, na prática, a importância da Educação Física para as suas vidas.

Como estudante da escola pública da periferia do Distrito Federal (DF), Samambaia, tive contato com a proposta do Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF). Esse projeto tem a finalidade de inserir, a título de inovação pedagógica, a Educação Física como parte da Educação Infantil, isso porque, no DF, não existem professores especialistas nesse nível de ensino.

Ao longo das atividades do estágio supervisionado na UnB, retornei para a escola em que cursei os anos iniciais do Ensino Fundamental, e tive a oportunidade



de acompanhar as aulas de educação física e as contribuições significativas que oferecem para o desenvolvimento infantil.

A qualidade da proposta educativa do professor da escola foi uma demonstração evidente de que as crianças que moram na periferia podem encontrar um refúgio dentro do ambiente escolar, que lhes oferece diversas oportunidades de ampliar o seu repertório de experiências corporais, além de aperfeiçoar as suas habilidades cognitivas e psicossociais, a partir de um trabalho conjunto do professor de Educação com as professoras regentes da escola.

Registrar e analisar as mediações docentes realizadas no âmbito do projeto Currículo em Movimento da SEEDF, como parte de uma proposta pedagógica na qual a educação física é valorizada, é o objetivo do presente estudo. Trata-se, portanto, de uma atividade educativa bem-sucedida, realizada em uma escola pública do DF, o que configura um dos objetos de interesse de estudo da nossa linha de pesquisa sobre a Flexibilização Educacional.

Destacamos a importância dos licenciandos em educação física da UnB terem a oportunidade de, ao longo do curso, aprender sobre o trabalho pedagógico a partir da convivência com bons professores, de maneira a poderem desenvolver competências pedagógicas por meio da observação participante.

No estudo da mediação docente, delimitamos como unidade de análise, a situação educativa que descreve pelo menos um ciclo completo de mediação entre professor e aluno, o que abrange o contexto no qual estão inseridos (escola, unidade de ensino, objetivo da aula e características gerais do professor e dos alunos), e a interação entre eles ao longo do desenvolvimento das experiências de aprendizagem.

O professor de educação física em questão, é formado na Universidade de Brasília, no ano de 1996. Participou ativamente das atividades acadêmicas como presidente da atlética e do centro acadêmico; após a conclusão do curso, prestou concurso para a SEEDF onde iniciou a carreira docente como professor de ensino médio. Atuou também como professor formador e tutor no curso de Licenciatura em Educação Física a distância, ministrado pela UnB; atualmente é professor da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental de uma Escola Classe de Samambaia.

Vamos descrever e analisar três situações educativas, que descrevem parte do processo de mediação docente realizado pelo professor Roger (pseudônimo) no

atendimento a uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, com idade entre 9 e 11 anos; mais de metade da turma é composta por meninas.

É uma turma agitada e participativa, marcada pela heterogeneidade no nível de habilidades motoras dos alunos, com alguns menos habilidosos do que outros. Observam-se, também, diferenças de biotipos; não existem alunos com deficiência neste ano letivo. A escola tem uma quadra coberta, um pátio coberto e uma sala de aula com tatames instalados, onde são realizadas aulas de educação física. O professor dispõe de diversos materiais didáticos para as aulas, sendo eles: bolas de diversas modalidades: pilates, ginástica, tênis, futebol, vôlei, basquete, além de raquetes de badminton, cones, bambolês, escada, tartaruga (para circuito), cordas, aros entre outros materiais.

Pretendemos acompanhar a execução do planejamento educacional do professor Roger para verificar: a capacidade de comunicação do professor; as estratégias de mobilização dos alunos; as adaptações realizadas ao longo da aula; e, a avaliação dos resultados obtidos. Como parte do estudo foi realizada durante a pandemia do COVID, vamos analisar como as aulas foram afetadas pela pandemia e como foi a retomada das aulas presenciais.

O problema de pesquisa pretende analisar: Quais são as estratégias de mediação docente utilizadas por um professor de educação física, experiente e bem-sucedido, para oferecer a alunos de uma turma com diferentes níveis de habilidades motoras e de interesses, matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da periferia do Distrito Federal (Samambaia), experiências de aprendizagem significativas para o enriquecimento de suas destrezas corporais, como também, para sua inserção ativa e cidadã na sociedade?

Nosso estudo contribui para exemplificar como o trabalho comprometido e criativo do professor influencia os alunos, como também, como o que foi aprendido em sala de aula pode interferir na vida dos alunos dentro e fora da escola.

## **Objetivos**

### **Geral**

Descrever e analisar o ciclo de mediação, de três situações educativas bem-sucedidas, a fim de identificar as estratégias que foram utilizadas na execução, e eventual adaptação, do planejamento proposto pelo professor de educação física,

para atender às necessidades e interesses dos alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da periferia do DF.

Analisar as estratégias didáticas utilizadas por um bom professor de educação física para realizar o atendimento remoto, de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, durante o período de isolamento social imposto pela pandemia do COVID.

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

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

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

A reflexão proposta pela flexibilização educacional abrange tanto as boas práticas como as dificuldades vivenciadas pelos professores no cotidiano da atividade educativa. De acordo com os princípios da teoria histórico-cultural de Vygotsky (1991; 2001), o estudo da mediação entre professor e educando(s) para construção do processo ensino-aprendizagem deve ocorrer em duas direções complementares: (1) uma voltada para as questões de caráter sociológico, relacionadas com a influência exercida pela proposta político-pedagógica, pela política educacional e pela conjuntura sócio-política na qual a escola está inserida (denominada de *cenário educacional*), e, outra, (2) voltada para as questões de caráter psicopedagógico, relacionadas com o papel e as possibilidades didáticas de ação do professor na

---

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

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

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

Feuerstein<sup>2</sup> se destacou pelas pesquisas sobre a mediação docente por meio de experiências de aprendizagem significativas, ao avaliar a eficiência do uso de estratégias de ensino com foco na solução de problemas ao invés da proposta tradicional voltada para uma abordagem tutorial<sup>3</sup>, para alunos que estavam com distorção idade-série em função de fracassos escolares anteriores (RAND; TANNENBAUM; FERUERSTEIN: 1979). As principais conclusões, aplicadas posteriormente em diversas disciplinas (MIRANDA, ME: 2010; CARVALHO, LA: 2012) e diferentes contextos culturais, apontavam para reflexão sobre a importância do papel do professor na promoção da aprendizagem, como também, para demonstrar que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais eram capazes de aprender e avançar no seu desenvolvimento biopsicossocial.

No Brasil, a maior parte dos artigos sobre Feuerstein estão relacionados ao campo da Educação Especial, que se mostra sensível à proposta da “avaliação assistiva”, expressão que se refere à mediação docente capaz de identificar e minimizar possíveis entraves que comprometem o rendimento dos alunos durante a busca de solução para situações-problema (BEYER, H.O.: 1986; ENUMO, S. R. F.: 2005; CUNHA, A. C. B et al.; 2006; TURRA, N.C.: 2007; FARIAS, I. M. et al.: 2008;

---

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

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

CARAMORI, P.M.; DALL'ACQUA, M.J.C.: 2015; TRIGO, P.:2018). Na Educação Física, em particular, após uma pesquisa geral por assunto, não encontramos referências às ideias de Feuerstein aplicadas ao seu ensino na escola.

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

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

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

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

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

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

#### Percurso metodológico

No intuito de explicitar os pressupostos teórico-metodológicos a serem utilizados no estudo da flexibilização educacional da educação física e do esporte, vamos: (1) realizar um relato autobiográfico das memórias dos licenciandos sobre o nosso percurso formativo, desde as experiências com a educação física na educação básica até o ensino superior; (2) descrever os principais aspectos a serem analisados para uma compreensão das relações existentes entre as várias esferas sociológicas do cenário educacional que interferem na ação educativa, como também, (3a) enumerar os elementos que compõem o ciclo de mediação para aprendizagem construído entre professor e educando; e, (3b) relacionar os recursos auxiliares de mediação para que a comunicação entre eles transcorra sem interrupção e as trocas de saberes ocorram nas duas direções possíveis, de forma a enriquecer o processo de construção de estratégias educacionais que contribuam de maneira significativa para o desenvolvimento e a aprendizagem do educando.

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

O papel chave que, como professores(as), desempenhamos no processo educativo indica a relevância de reunirmos informações que auxiliem na compreensão de quem somos, e de que como nos vemos como professores(as), ou seja, quais são os compromissos que assumimos e que pautam o nosso trabalho docente. Sendo assim, investimos na elaboração de relatos autobiográficos, em narrativas orais, sobre nossas experiências formadoras, de maneira a obter elementos de análise e reflexão sobre a postura que assumimos diante do desafio da nossa mediação para a

aprendizagem efetiva dos alunos (KRÜGER; KRUG, 2009; IZA; NETO, 2015; CARDOSO; BATISTA; GRAÇA, 2016; LUIZ et al., 2016; PEREIRA; FIGUEIREDO, 2018).

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

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

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

Trata-se, portanto, de um resgate de nossas memórias, positivas e negativas, sobre as aulas de Educação Física na escola e de outras experiências com atividade física e esporte, em qualquer outro lugar, vivenciadas durante a infância e juventude, principalmente a fim de refletir sobre o significado que estas experiências tiveram na época e como as vemos agora, como também, o impacto que professores, pessoas da família ou amigos tiveram, ou não, sobre a nossa formação.

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

Na terceira parte dos relatos autobiográficos, abordamos as nossas expectativas em relação ao exercício profissional após a conclusão do curso. Como a



pesquisa qualitativa é uma interpretação do pesquisador (nossa) sobre o caráter conceitual e teórico dos dados que são produzidos ao longo do estudo sobre a realidade, o relato autobiográfico contribui para esclarecer qual é nossa posição ideológica e nossos compromissos sociais diante dos desafios da educação.

### O cenário educacional

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

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

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

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

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

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

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

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

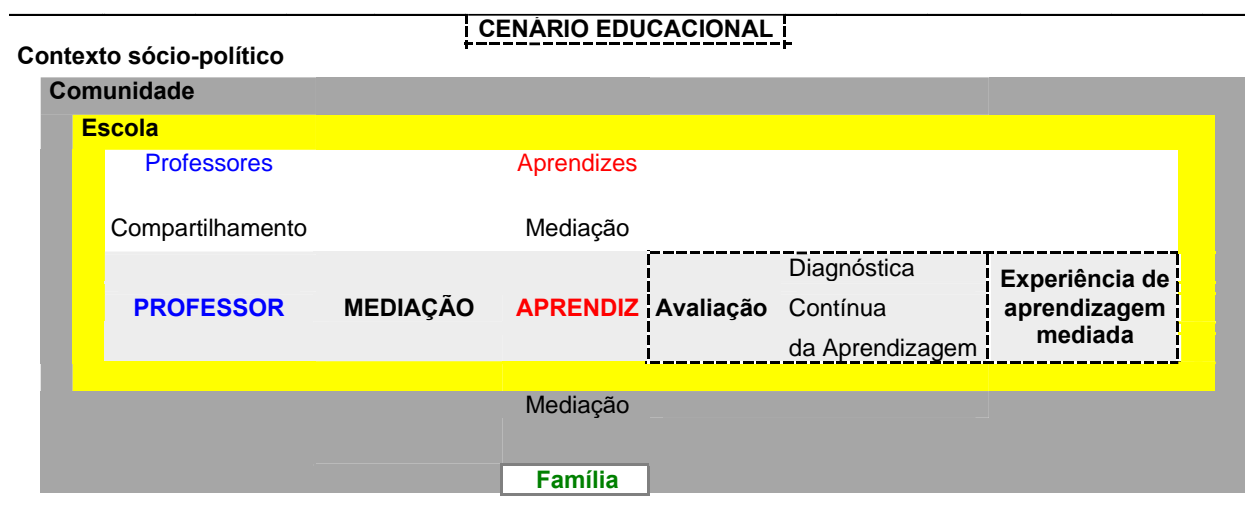


Figura 1 Diagrama com elementos chaves do Cenário Educacional (Fonte: REZENDE, 2017)

### Ciclo de mediação

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

Portanto, pautado nos princípios da teoria de Feuerstein (1991), o conceito de Experiência de Aprendizagem Mediada subsidia a construção de estratégias de ensino individualizadas comprometidas com uma perspectiva inclusiva da Educação Física escolar. De acordo com essa perspectiva, compete ao professor construir o

processo de mediação pedagógica de maneira a viabilizar que o estudante assuma um papel ativo ao longo da aprendizagem e, progressivamente, tenha condições de ser sujeito do seu aprender e de apresentar um desempenho cada vez mais independente.

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

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

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

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

Quando a ação intencional é uma iniciativa do professor, caracteriza-se como proposição pedagógica, ou seja, o professor apresenta uma atitude consciente para envolver o estudante no processo de planejar a solução de uma situação problema

apresentada no formato de um jogo. Quando a ação é uma iniciativa do estudante, caracteriza-se como parte de seus conhecimentos e experiências anteriores e é denominada como ação intencional, ou seja, o estudante demonstra as suas habilidades e interage, ora com o contexto ora com o outro.

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

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

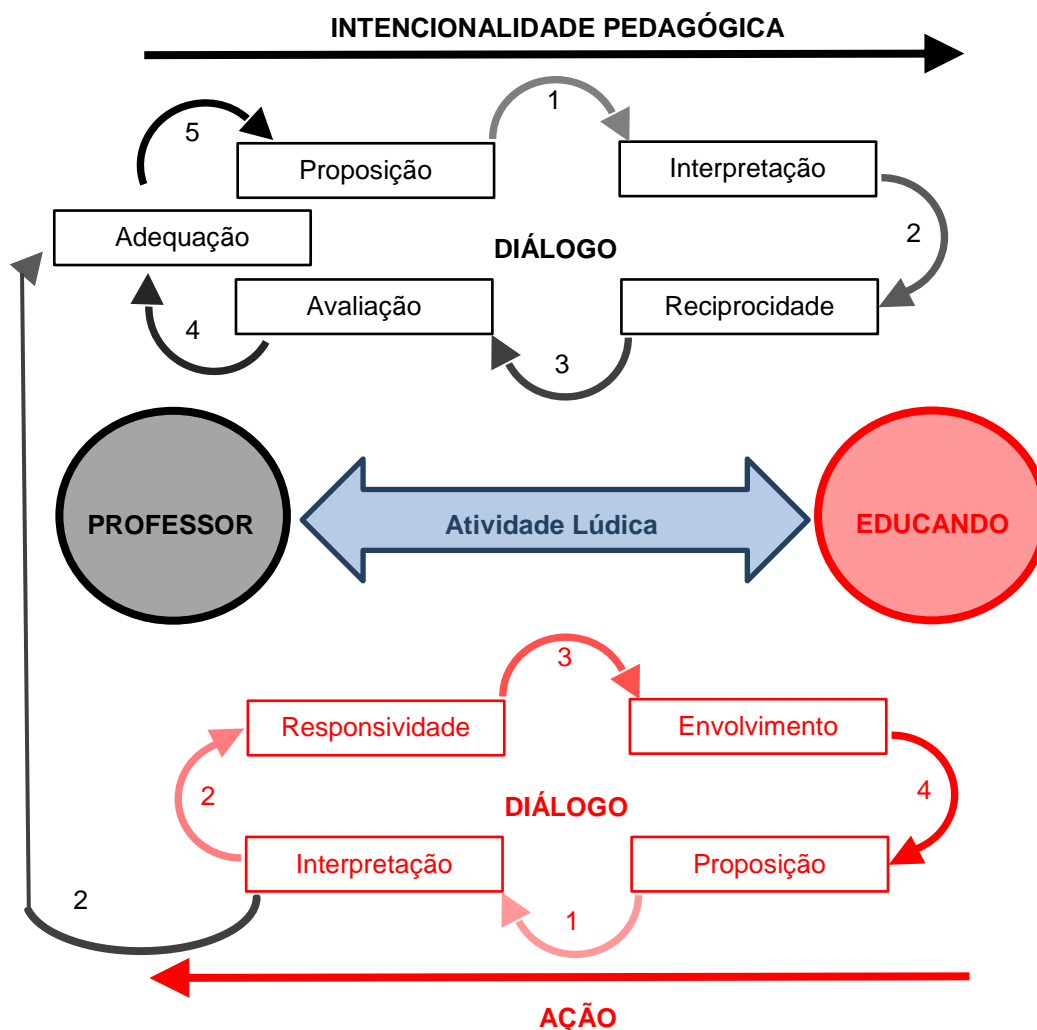


Figura 2 Diagrama descritivo do Ciclo de Mediação entre professor e educando  
Fonte: REZENDE, 2017.

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

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

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

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

#### Recursos auxiliares para construção da experiência de aprendizagem mediada

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

A regulação do nível de dificuldade da situação problema proposta como conteúdo durante a atividade educativa pode se dar em dois sentidos antagônicos: (a) regulação da atividade à competência do educando, quando o professor modula a dificuldade do problema, tornando-o mais simples, de maneira a corresponder ao potencial de aprendizagem do educando, e; (b) apresentação de um desafio para o educando, quando o professor aumenta a dificuldade do problema, tornando-o mais

complexo ou substituindo o tipo de problema, de maneira a criar um desequilíbrio em relação às aprendizagens já adquiridas, de forma a criar a necessidade do educando desenvolver novas habilidades.

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

A mobilização da atenção do estudante envolve duas estratégias de caráter mais cognitivo e diferenciadas entre si, primeiro, (a) a experiência partilhada, quando o professor se dispõe a buscar a solução do problema junto com o estudante, ou seja, os dois agem de forma cooperativa, e; (b) a transcendência, quando o professor transcende o contexto imediato do problema, relacionando a atividade a ser realizada com os conhecimentos prévios do educando, ou, recorrendo a um apoio conceitual que subsidie a busca de uma solução operacional. Essas duas possibilidades são as que mais se aproximam do conceito de “dica”, proposto por Vygotsky (1991; 2001) para a identificação da zona de desenvolvimento proximal. Da mesma maneira, a participação do professor, nesse caso, não pode ser no sentido de fornecer a resposta ao educando ou de assumir a liderança da atividade, deixando o educando em uma posição passiva. Compete ao professor mediar a aprendizagem e fornecer orientações que mobilizem a atenção do educando para o tipo de problema a ser resolvido. A compreensão do problema é o primeiro passo para a descoberta autônoma da solução.

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

Um aspecto importante a ser destacado na proposta educativa de Vygotsky (1991; 2001): muito mais do que aprender determinados conhecimentos ou desenvolver certas habilidades, o educando também aprende, e, principalmente, a lidar com o processo de aprendizagem. Os recursos auxiliares, portanto, não são estratégias exclusivas dos professores. Os educandos aprendem a aprender e aprendem a colaborar com os outros para que aprendam. Em outras palavras, os educandos, ao final do processo ensino-aprendizagem, desenvolvem competências equivalentes a dos professores, assim como, jogadores que desenvolvem uma inteligência de jogo, alcançam uma compreensão do jogo e da tática equivalente a do treinador.

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

#### Caracterização do estudo

Como uma linha de pesquisa que envolve estudantes da licenciatura em educação física e professores que se dedicam ao mestrado profissional em educação física escolar, adotamos a proposta, preconizada por Stenhouse<sup>4</sup> (1975 in KNOBEL

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

and LANKSHEAR: 2008; p14), de que os educadores devem desenvolver competências que os habilitem a atuar como Professores Pesquisadores Reflexivos (PPR), de acordo com a interpretação de Silva e Lovisolo (2011) para as ideias do autor e suas implicações para a educação física escolar.

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

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

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



## Métodos

O presente estudo se caracteriza como uma Pesquisa Pedagógica (KNOBEL and LANKSHEAR: 2008), na medida em que se dispõe a refletir sobre as questões que estão presentes no cotidiano da atividade educativa e, muitas vezes, permanecem sem respostas.

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

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

A descrição do Cenário Educacional será realizada por meio da análise das pesquisas demográficas existentes sobre a localidade em que a escola está situada, no caso de Brasília/DF, os estudos realizados pela CODEPLAN<sup>5</sup> por meio da amostra de domicílios e da análise de emprego e desemprego. O diagnóstico da realidade será complementado pela observação direta e por conversas informais com membros da comunidade escolar sobre as condições de vida e de trabalho na escola e na cidade.

---

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

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

O registro das atividades é contínuo, ou seja, descreve os eventos na mesma sequência em que ocorreram. Na descrição, nos preocupamos em fornecer uma riqueza de detalhes que permita ao leitor reconstituir os eventos, para isto, damos informações sobre: (a) o contexto institucional no qual estão inseridos; (b) o momento em que a atividade transcorre; (c) os alunos que estão envolvidos; (d) o objetivo a ser alcançado; (e) a atividade lúdica escolhida; (f) a organização da aula e a exposição da proposta; (g) os diálogos e as reações dos alunos; (h) as mediações realizadas pelo professor; (i) a infraestrutura física e material disponível. Priorizamos as nossas percepções e as percepções porventura compartilhadas pelos atores envolvidos, de forma espontânea ou por meio de conversas informais durante ou após a aula.

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

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

## **Relatos Autobiográficos sobre o percurso formativo**

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

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

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

As lembranças da vida de aluno trazem uma carga grande quando se considera que estamos em um processo de formação exatamente para atuar nessa escola, de onde somos egressos, e que pretendemos nos capacitarmos para sermos bons(as) professores(as).

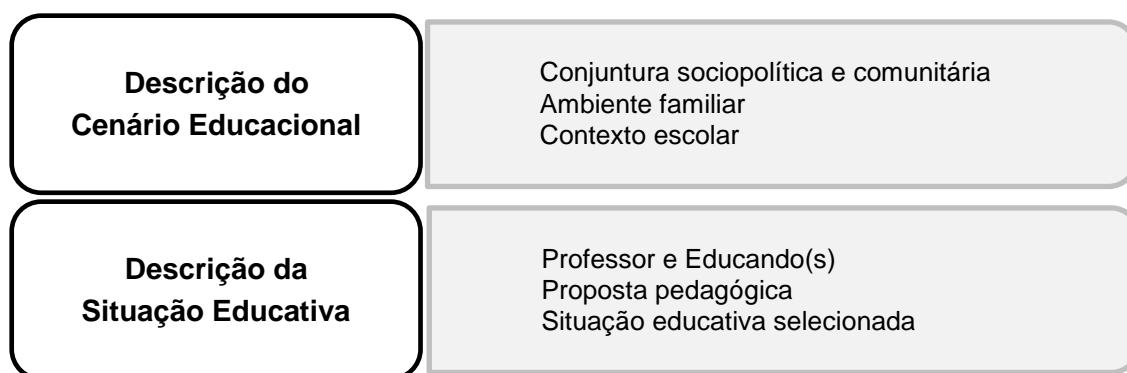
Durante os anos iniciais de escolaridade, a minha experiência com a educação física na escola pública do Distrito Federal foi quase inexistente, diferente dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, onde de fato ocorreram aulas que me marcaram e fizeram, inclusive, com que eu me encontrasse dentro da profissão. Tive contato com professores que se importavam com a formação dos alunos, e nos ajudaram a amadurecer como pessoas e como cidadãos. Acredito que se essa oportunidade tivesse ocorrido desde a entrada na escola, as experiências em torno das práticas corporais teriam sido muito mais proveitosas para todos nós.

Durante a formação acadêmica na UnB, graças aos estágios supervisionados realizados em série, desde o início do curso, pude me identificar com a educação infantil. Acompanhei a atuação de um professor de educação física que realmente pensava nos alunos e no desenvolvimento deles, preocupando-se em desenvolver atividades e jogos que contribuíssem de forma efetiva para a aprendizagem dos alunos, o que repercutia, indiretamente, no desempenho dos alunos em sala de aula. Essas experiências foram fundamentais para a escolha do tema dessa pesquisa,

## Resultados

As experiências vivenciadas na mediação entre professor e educando(s) que iremos descrever, devem ser consideradas como elementos de análise que retroalimentam o processo de escolha das possibilidades didáticas para a promoção da aprendizagem. A atividade educativa, dessa forma, passa a ter, intrinsecamente, a propriedade de ser flexível, pois, coloca-se a serviço do educando e da sua educação.

A flexibilização educacional, no entanto, não é uma mera intenção do professor, e sim um exercício teórico a partir de alguns conceitos chaves. O diagrama a seguir indica a ordem na descrição da intervenção educativa.



### Descrição do Cenário Educacional

A Escola Classe está inserida em uma comunidade de periferia, localizada em Samambaia, Região Administrativa de Brasília – DF. A cidade satélite conta com uma população de mais de 100 mil habitantes, ganhou o status de Região Administrativa no ano de 1989 e sua população foi composta por famílias vindas de invasões que precisavam de uma moradia digna.

A cidade têm passado por uma evolução significativa, crescimento do comércio e a construção de novos prédios para atender a população crescente, porém a quadra em que a escola se insere ainda é uma região que precisa de uma atenção especial, com poucos recursos e uma população em sua grande maioria de renda baixa, sem muitas opções de lazer, uma região que é carente de uma rede de segurança pública.

A escola foi fundada dia 11 de abril do ano de 1990, iniciando suas atividades letivas no dia 16 de abril do mesmo ano, dedicada a atender alunos em turmas dos

anos iniciais do ensino fundamental. Nesta primeira proposta curricular implementada não estavam previstas aulas de educação física, o que permaneceu até o ano de 2014, quando ocorreu uma reforma completa no prédio entre os anos de 2012 e 2013.

A partir de 2014, portanto, a escola foi contemplada com o Programa Currículo em Movimento, que prevê a inclusão de aulas de educação física em algumas escolas públicas de educação infantil; logo, com a expansão das instalações a escola passou a atender também turmas de educação infantil. A reforma equipou a escola com espaços próprios para a realização das aulas de educação física, tais como: sala equipada com tatames, quadra coberta e pátio, além dos materiais para as aulas, contando com bolas de vôlei, futebol, pilates, tênis, raquetes de badminton, bambolês, entre outros materiais. A escola tem dois professores de educação física, um para as atividades do período matutino e outro para o vespertino.

O planejamento das atividades da escola é baseado no Programa Currículo em Movimento, desde a sua instalação na escola, bem recebido pela direção e pelos professores. Os planejamentos didáticos são feitos de forma conjunta, visando o melhor desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, o que influencia diretamente a forma dos professores realizarem as aulas, marcadas pelo debate aberto com os alunos. Essa postura pautada no planejamento e na regência realizados de forma conjunta, é um diferencial no currículo da escola, onde a educação física está diretamente inserida no aprendizado dos alunos.

O professor Roger (pseudônimo), responsável pelo turno vespertino, é formado na Universidade de Brasília, no curso de Licenciatura em Educação Física, concluído no ano de 1996; Roger trabalha na Secretaria de Educação desde 1999, e já atuou em escolas de ensino médio e do ensino fundamental. Também atuou na formação de professores, como docente e como tutor no curso de Licenciatura em Educação Física à distância, da Faculdade de Educação Física da UnB, no ano de 2013, ao lado da professora Jane Dullius, com turmas de Estágio Supervisionado. Atualmente trabalha na Escola Classe, com as turmas de educação infantil e anos iniciais.

Roger desenvolve um trabalho bem recebido pelos alunos, que são orientados para assumirem um protagonismo no processo educativo. Roger se preocupa em respeitar os limites dos alunos e procura entendê-los como uma turma, trabalhando de acordo com um ritmo adequado para todos. Juntamente com o professor Luz (pseudônimo), que atua no período matutino, eles desenvolvem atividades inusitadas, que os alunos não têm a oportunidade de vivenciar no dia a dia, tais como: o dia da

bicicleta e o dia das brincadeiras de rua, quando os alunos montam carrinhos de rolimã.

O caráter lúdico das atividades favorece a aproximação afetiva dos professores com os alunos, além de estar fundamentado nas diretrizes do currículo, que preconiza atividades que trabalham com os aspectos biopsicossociais dos alunos.

A turma escolhida para o estudo foi uma turma do quinto ano do ensino fundamental, por ser composta de alunos que estão juntos na mesma turma desde que entraram na escola, como também, sob a responsabilidade do professor Roger em todos os anos do ensino fundamental. A turma é composta de 25 alunos, de 9 a 11 anos; é uma turma relativamente agitada, porém que desenvolve bem as atividades propostas nas aulas; demonstra ter respeito pelo professor e gostam de desenvolver novas atividades propostas por ele. Na apreciação do professor Roger, é uma turma que evoluiu de forma conjunta ao longo dos anos, e que foi marcada pelos ganhos e perdas motoras durante o período de suspensão das atividades escolares em função da pandemia do COVID. Os alunos fazem parte de uma comunidade onde a educação física escolar, para a maioria deles, é o único contato que possuem com atividades corporais e o esporte.

#### Texto sobre a proposta pedagógica

Cenário Educacional	
Contexto	
Social	Samambaia, cidade satélite de Brasília-DF.
Político	Possui um administrador que é responsável pela infraestrutura e funcionamento da cidade.
Cultural	A cidade é uma periferia que se encontra em desenvolvimento, apesar disso não são encontradas atividades de lazer em grande escala na cidade, porém existem quadras poliesportivas, parquinhos, um complexo cultural, um parque ecológico e alguns bares e restaurantes, na área mais nobre, sendo esta afastada da escola.
Política educacional	Descrições concisas, claramente articuladas do que os alunos devem saber e compreender, e do que sejam capazes de fazer numa fase específica de sua escolaridade.
Realidade	
Comunitária	A qualidade de vida é considerada boa apesar de ser uma região de periferia, residências são atendidas com água encanada e sistema de esgoto, porém algumas partes da cidade ainda necessitam de uma assistência de infraestrutura, como ruas asfaltadas e trocas de postes de iluminação.

Familiar	56,1% da população ganha mais de 1 e 2 salários mínimos, 20,7% mais de 2 a 3 salários mínimos, 14,8% até 1 salário mínimo e somente 6,5% ganham mais que 5 a 6 salários mínimos.
Escolar	35,7% possui o ensino médio completo, seguido por 22,7% somente com o fundamental completo e apenas 17,4% com o nível superior completo.
Sujeitos	
Professor	Professor formado pela Universidade de Brasília no ano de 1996 no curso de Educação Física na modalidade plena.
Observador	Estagiária no 6º semestre do curso de graduação em Licenciatura em Educação Física na Universidade de Brasília.
Turma/Grupo	24 alunos de 5º ano do ensino fundamental meninas e meninos, entre 9 e 11 anos.
Atividade	
Objetivo	Através das aulas de educação física observar as habilidades adquiridas ao longo das aulas e o impacto que as mesmas causam.
Conteúdo	Desenvolvimento de habilidades motoras visando a iniciação do esporte.
Métodos	Circuitos, brincadeiras em grupo e jogos esportivos.
Estrutura	
Física	Quadra poliesportiva coberta, sala ambientada com tatames.
Material	Bolas de diversos modelos e tamanhos, bambolês, corda, pneus, cones, entre outros.
Histórico	
Projeto pedagógico	Formação de sujeitos críticos, autônomos e reflexivos, agentes de seu destino e da construção de uma sociedade melhor.

### Situação educativa selecionada

O relato sobre a mediação docente está dividido em três momentos: (1) em 2019, como parte das atividades do estágio supervisionado sobre a educação infantil, nessa época a turma estava no 3º Ano do Ensino Fundamental; (2) em 2020, durante a pandemia do COVID, quando o atendimento foi realizado de forma remota, para a turma que estava no 4º Ano; (3) no retorno das atividades presenciais, em 2021, novamente como parte das atividades de estágio supervisionado, mas agora, do segundo ciclo do Ensino Fundamental, quando a turma estava no 5º Ano.

#### Situação educativa 1 – 2019, a turma estava no 3º Ano do EF

Inicialmente, assim que a turma chega, o professor pede para que todos se sentem nas arquibancadas da quadra e explica a atividade proposta no dia. Todas as

aulas do professor Roger, independente do nível de escolaridade, iniciam com uma “roda de conversa”, ou seja, com um momento inicial para interagir com a turma e explicar a proposta educativa a ser realizada. As orientações são diretas, pois os alunos já estão na expectativa para participar da aula. A intervenção se preocupa em aproveitar da melhor maneira o tempo disponível, de forma que os alunos fiquem a maior parte da aula em atividade.

Ao longo da aula, Roger transita entre os alunos ressaltando o que precisa ser feito e corrigindo quando necessário; reparo que tanto os alunos habilidosos como os que ainda tem alguma dificuldade, recebem a atenção do professor, uns para serem elogiados pelo desempenho e outros pelo esforço para aprender. Como estagiária, mas no papel de uma observadora-participante, também me envolvo com a realização das aulas, com destaque para fornecer explicações e dar demonstrações que ajudem na aprendizagem dos alunos.

O desempenho geral da turma era bom, assim como o nível de motivação para participar das aulas de educação física. Nesse período, Roger trabalhou mais com atividades em formato de circuitos psicomotores para desenvolver coordenação motora e agilidade corporal. O circuito era formado com cones, pneus, bambolês e as atividades exigiam equilíbrio, mobilidade e lateralidade.

A segunda atividade era voltada para estimular habilidades manipulativas, para isso foram utilizadas bolas de tênis, os alunos tinham que andar em linha reta jogando as bolas para cima e, em seguida, segurando-as novamente; primeiro, a recepção era com as duas mãos e, depois, aumentando a dificuldade, com apenas uma mão, alternando-as; em seguida, outra variação foi sugerida: quicar a bola no chão e segurar, primeiro com as duas mãos e, depois, com uma das mãos, novamente de forma alternada.

A maioria dos alunos não encontrava dificuldade para realizar as atividades, indicando que tinham um bom desenvolvimento motor. Em outra atividade, mais dinâmica, essa constatação se confirmou. Roger propôs um pique-pega, no qual o “pego” precisava acertar uma bola feita de meia nos outros participantes; a movimentação e as esquivas para evitar que fossem acertados pela bola demonstravam que os alunos tinham boa noção espaço-temporal, como também, que respeitavam as regras dos limites definidos pelo professor (correr somente dentro da quadra de vôlei).



As atividades proporcionavam ricas experiências corporais para os alunos e atividades físicas que podem ser classificadas como tendo uma intensidade moderada ou severa, com impacto para melhoria do condicionamento físico.

O professor por conhecer os alunos desde pequenos, conseguiu ao longo dos anos se aproximar dos mesmos falando a mesma linguagem que eles, incentivando-os a o chamarem de “tio”, fazendo brincadeiras quando chegavam e quando saíam, essa postura trouxe uma leveza para a aula. Chamava as garrafas que levavam para as aulas de “mamadeiras”, buscando fazer os alunos rirem e se sentirem acolhidos nas atividades. No final da aula os alunos foram novamente organizados em roda e foram questionados sobre o que gostariam de praticar nas próximas aulas, quem gostaria de propor algo levantava a mão e era ouvido pelo professor.

Claro que, em alguns momentos, surgiram dificuldades durante as aulas, como, por exemplo, quando os alunos se exaltaram além do esperado, em função da competição, ou quando ocorreu alguma desordem na organização das filas. Nesses casos, intervimos trocando o aluno de lugar ou, quando a situação era mais crítica, colocávamos o aluno ao lado do(a) professor(a) para a realização da atividade; essa medida era suficiente para que o aluno modificasse o comportamento.

Durante essas atividades, um aluno chamou atenção por necessitar de auxílio para as atividades propostas, pois se sentia desconfortável em ficar em fila e tinha muita dificuldade com o equilíbrio corporal; todavia, com o incentivo e a atenção, ora da minha parte ora do professor, ele conseguiu realizar a atividade proposta.

Outro caso recorrente era de um aluno que era deixado de lado nas atividades pelos componentes do seu grupo; como já estávamos cientes do caso, a intervenção era chamar a atenção dos colegas para que não tratassem o colega daquela forma, deixando claro que era necessário que ele participasse ativamente da atividade, junto com todos do mesmo grupo. Em alguns momentos, atuamos de forma colaborativa para que a sua participação fosse aceita pelo grupo.

Situação educativa 2 – 2020, a turma estava no 4º Ano do EF

Durante o período da pandemia, os alunos estavam no 4º Ano do EF, logo, perderam o contato direto com o professor e entre si, pois cada um ficava isolado em sua própria casa. As atividades lúdicas foram encaminhadas para os alunos quinzenalmente, porém, foram realizadas sem supervisão, o que impede a descrição de como ocorreram, como também, a avaliação da mediação docente, nesse caso assíncrona, portanto, descaracterizada.

O professor optou por sugerir atividades alternativas, por exemplo, com balões e sacolas plásticas, que poderiam ser realizadas em casa com apoio dos pais. Apesar de as atividades, em princípio, não terem sido interrompidas, o longo período de isolamento social provavelmente gerou um déficit nas habilidades psicomotoras dos alunos, que é difícil de ser dimensionado.

Situação educativa 3 – 2021, a turma estava no 5º Ano do EF

Com o retorno das atividades escolares presenciais em 2021, voltei a ter a oportunidade de acompanhar as atividades docentes do professor Roger. Observei, durante uma atividade de equilíbrio, quando os alunos deveriam se deslocar segurando uma raquete de badminton, sem deixar uma bolinha de tênis e depois de plástico, caírem da raquete, que os alunos apresentaram dificuldade para andar em linha reta equilibrando a bolinha na raquete, principalmente com a diminuição do peso da bola, o que aumentava a dificuldade da atividade.

Eles retornaram para as aulas com dificuldade para realizar habilidades motoras que haviam adquirido ao longo dos anos durante as aulas; tinham dificuldades de movimentação, estavam mais dispersos, extremamente agitados e empolgados, o que dificultava muitas vezes o foco na realização das atividades; também era notável a perda nas habilidades motoras finas nas atividades de sala de aula, indicando que precisavam de uma atenção maior para recuperar o que foi perdido.

Para avaliar o que poderia ser feito, assim que as aulas práticas foram retomadas, as primeiras semanas foram dedicadas a brincadeiras com os materiais da escola, com o intuito de estimular os alunos a irem retomando a intimidade com os colegas e os materiais a serem utilizados. Os alunos foram deixados livres para brincarem como desejassem, com os materiais disponíveis; podiam ficar sós ou em grupo - respeitando as normas sanitárias de distanciamento social ainda presentes a época. A partir da observação das crianças nessas atividades, o professor Roger conseguiu, com a minha ajuda, quais eram as atividades preferenciais, quais eram as maiores dificuldades e quais as habilidades preservadas que poderiam ser aperfeiçoadas.

Neste período inicial, foi importante repetir algumas atividades realizadas anteriormente pelos alunos para resgatar habilidades, como foi o caso do equilíbrio e da lateralidade; uma das atividades propostas foi a mesma realizada na primeira situação educativa descrita: atravessar a quadra caminhando e jogando uma bola de

tênis para o alto, para pegar novamente, sem deixar cair no chão; no início, podiam usar as duas mãos, mas, em seguida, deveriam realizar com apenas uma mão, alternando-as; na próxima rodada, deveriam quicar a bola no chão e por último, quicar por debaixo da perna.

Nessa fase de reinício do atendimento presencial, essas atividades de “recuperação”, por assim dizer, foram utilizadas estratégias didáticas de demonstração, com a participação conjunta do professor Roger com minha colaboração. Além de fornecer o modelo, usamos continuamente palavras de motivação para incentivar alguns alunos a não desistirem, pois ficavam insatisfeitos com o próprio rendimento.

Ao realizar as atividades notamos a animação da maioria dos alunos, pois as aulas de educação física para eles são de grande importância; os alunos eram proativos, estavam dispostos a ajudar o professor, queriam guardar o material, pareciam carentes de atenção, gostavam de fazer contato direto, perguntavam para esclarecer algum comando ou entender alguma tarefa.

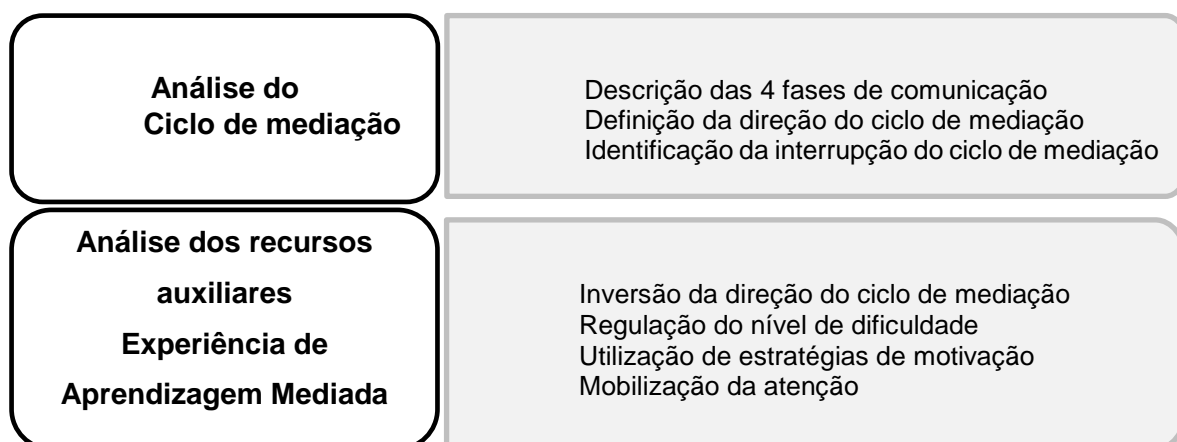
Esse entusiasmo, porém, também tornou difícil corresponder à expectativa dos alunos, pois todos queriam uma atenção especial, o que acabou por dificultar o andamento da aula; nesse ponto exigiu uma intervenção mais diretiva por parte do professor, que teve que colocar limites e organizar as atividades.

As dificuldades psicomotoras iniciais apresentadas no momento de retorno das atividades presenciais foram superadas ao longo do primeiro trimestre, com a mediação adequada de Roger e a oferta de novas oportunidades de prática para os alunos, que conseguiram recuperar aos poucos o bom desempenho motor, o que demonstra, na prática, a plasticidade do organismo, como também, que o aprendizado anterior deixa um legado de habilidades que não se perde facilmente.

## Análise e Discussão

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

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



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

### Análise do Ciclo de Mediação

A oportunidade de acompanhar a mediação realizada pelo professor Roger deixou uma série de aprendizados, que são parte dos saberes docentes advindos de sua longa experiência escolar.

A “roda de conversa”, no início e ao final de cada aula, foram momentos estratégicos para a comunicação entre o professor e os(as) alunos(as) e é algo que pretendo adotar em todas as minhas aulas. Nesses momentos foi possível explicar o objetivo da aula e a sua importância para o desenvolvimento dos alunos, o que os

mobiliza para participar das atividades; também foram utilizados para chamar atenção dos(as) alunos(as) para dificuldades que deveriam ser consideradas parte do aprendizado, sendo assim, quando ocorreram, foram vivenciadas com uma carga emocional atenuada; por fim, foram utilizados para conversar sobre assuntos de interesse dos(as) alunos(as), o que contribuiu para consolidar a aproximação afetiva.

Roger se dedicava completamente a aula, logo, costumava transitar entre os alunos, acompanhando-os de perto. Essa postura indica o compromisso do professor com a aprendizagem dos(as) alunos(as) e tem um impacto no comportamento deles(as), pois recebem atenção e se sentem especiais. É como se o interesse demonstrado pelo professor contagiasse os(as) alunos(as) que se sentem motivados.

O bom desempenho motor apresentado pelos(as) alunos(as) pode ser interpretado como resultado do trabalho realizado a longo prazo, desde quando aqueles(as) alunos(as) estavam na educação infantil, o que destaca a importância da educação física escolar. Parte dessa desenvoltura corporal também pode ser creditada à familiaridade que o professor tinha com a turma, pois conhecia os(as) alunos(as) a vários trimestres, o que permitiu a elaboração de um planejamento apropriado ao seu nível de desenvolvimento.

O bom desempenho nas atividades propostas também contribuiu para a motivação dos(as) alunos(as), pois, ao constatarem que conseguiam fazer ou que estavam na iminência de conseguir, incentivou-os(as) a tentar novamente. A articulação entre atividades adequadas e o bom vínculo afetivo com o professor, completou o quadro que indica porque a mediação foi bem-sucedida.

Observar, mas também, conversar com os(as) alunos(as) para perguntar o que gostariam de fazer nas aulas, foi outra estratégia que chamou a atenção para importância de um diálogo com os(as) alunos(as), que são convidados(as) a participar ativamente das aulas, o que os(as) faz sentir valorizados(as).

A experiência de Roger com o que se costuma denominar de “domínio da turma”, expressão que se refere à capacidade de o professor manter a disciplina e organização das aulas, também chamou a atenção. Três condutas simples e que não interferem na condução da aula foram realizadas e se mostraram efetivas no momento (o que não quer dizer que sempre darão certo), são elas: o aluno que estava com um comportamento inadequado, foi trazido para ficar perto do professor, e passou a ter uma conduta adequada; o aluno que tinha dificuldade para realizar a atividade, recebeu orientações específicas e uma atenção diferenciada do professor; o aluno

que era deixado de lado pelo grupo, foi incluído quando o grupo era alertado para a necessidade da participação de todos.

A capacidade de lidar com essas questões sem interromper a realização das atividades é algo que parece simples quando relatado, mas que demonstrou quanto a experiência docente e a proximidade com a turma são requisitos-chaves para uma boa mediação da aprendizagem.

O período da pandemia, quando as aulas foram ministradas de forma assíncrona, pois os(as) alunos(as) realizavam as atividades em casa, com a supervisão das mães e pais, ou sozinhos, não permitem uma análise da mediação docente, mas serve para destacar a importância da escola e dos professores para o desenvolvimento infantil. Diversos relatos sobre como a casa não está organizada para favorecer a expressão das crianças, ou como as mães e pais não conseguem acompanhar as atividades escolares sugeridas para serem realizadas em casa, demonstraram a importância da escola e dos professores.

Na terceira situação educativa, que descreve rapidamente o processo de retorno às atividades presenciais, a diretriz pedagógica adotada pela escola, que recomendou dedicar as duas primeiras semanas de aula para atividades livres, a fim de favorecer a interação entre os(as) alunos(as), como também, permitir que os(as) professores(as) observassem as crianças para avaliarem os conteúdos que deveriam ser alvo de uma recuperação, demonstrou um potencial educativo das atividades livres que não é normalmente destacado.

Ao longo do curso, em diversos momentos, ouvimos críticas em relação às atividades livres, o que ficaram caracterizadas como “desinvestimento pedagógico”, ou seja, momentos nos quais professores(as) desistiam de realizar a mediação docente. Nesse caso, no entanto, o contexto e a finalidade eram diferentes, o que ajudou na compreensão de que o problema não está na atividade em si mesma, mas na intenção pedagógica com a sua realização.

Análise dos recursos auxiliares: Experiência de Aprendizagem Mediada

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

As trocas entre os(as) alunos(as) e o professor são de grande valia para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, não apenas para os(as) alunos(as), mas para fornecer subsídios importantes para o planejamento e a mediação a serem realizados pelo professor, que, progressivamente, constrói saberes docentes

específicos sobre como lidar com as necessidades e interesses de cada turma. A didática, portanto, não pode ser considerada como um conjunto específico de estratégias de ensino que o professor utiliza de forma padronizada para todos, mas como um processo de seleção e adaptação que, quando o professor demonstrou dedicação e compromisso com o sucesso da aprendizagem dos(as) alunos(as), tende a melhorar ao longo do tempo, tornando-se adequada para cada turma e, em alguns momentos, para cada aluno(a).

Cumprido destacar que essa mediação docente também é definida a partir da realidade sociocultural aonde a escola se encontra e das características da relação que constrói, ou não, com as famílias dos(as) alunos(as).

A inversão da direção do ciclo de mediação deve ser entendida como um recurso didático estratégico, pois tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos(as) alunos(as), competência que não costuma ser incentivada no ambiente escolar. Na primeira situação educativa, a inversão da direção não ocorreu em nenhum momento, pois o professor Roger esteve sempre a frente da proposição das atividades a serem realizadas.

Na segunda situação educativa, a ausência do professor contribuiu para indicar a importância da inversão da direção da mediação, pois o desenrolar das atividades dependeu diretamente da autonomia dos(as) alunos(as). Não temos informações sobre como os(as) alunos(as) conseguiram ou não colocar em prática as atividades sugeridas. Porém, como essa situação, na qual os(as) alunos(as) devem assumir a responsabilidade pela organização das atividades, não costuma ser vivenciada na escola, a incerteza sobre o sucesso das atividades recomendadas para casa foi maior ainda.

Na terceira situação educativa é possível afirmar que a estrutura pedagógica foi marcada por uma “certa” inversão da direção do ciclo de mediação, na medida em que os(as) alunos(as) tinham o poder de decidir o que fazer. Não foi demandado que as atividades fossem realizadas em grupo, nem que configurassem uma aula, mas, permitiu identificar uma das mais importantes contribuições advindas da inversão na direção da mediação: permitir ao(à) professor(a) conhecer os interesses e as habilidades dos(as) alunos(as).

## Regulação do nível de dificuldade

A adaptação do nível de dificuldade das atividades foi, por assim dizer, algo que ocorreu de forma contínua ao longo da mediação do professor Roger, mas a partir de uma lógica de progressão, iniciando por atividades mais fáceis, o que reforça a percepção subjetiva de competência dos(as) alunos(as), para em seguida, apresentar desafios psicomotores, com atividades cada vez mais difíceis, que a maioria dos(as) alunos(as) aceitavam sem se sentirem constrangidos quando não acertavam de imediato ou quando não conseguiam mesmo após algumas tentativas.

Como já dissemos anteriormente, parte do sucesso dessa estratégia é decorrente do conhecimento prévio que o professor tem da turma, o que permite a seleção de atividades que correspondem ao nível de desenvolvimento dos(as) alunos(as).

A facilitação das atividades também foi de grande valia no retorno do atendimento presencial, na fase inicial de “recuperação”, tendo em vista que o longo período de isolamento social diminuiu, de forma significativa, as oportunidades de movimento das crianças, logo, foi necessário dar um tempo e permitir que repetissem algumas atividades simples para que recuperassem a memória corporal.

Essa conduta foi mantida durante o primeiro trimestre do calendário escolar. A partir do trimestre seguinte, as atividades retornaram ao ritmo normal e a estratégia de progressivamente aumentar o nível de dificuldade das atividades voltou a ser utilizada de forma bem-sucedida, o que confirmou as referências teóricas do desenvolvimento humano quando destacam que a plasticidade neurológica contribui para que a aprendizagem continue a ocorrer durante todo o ciclo da infância.

## Utilização de estratégias de motivação

Grande parte do sucesso na mediação docente do professor Roger pode ser atribuído ao uso das estratégias de motivação, que se constituem em um recurso sutil, mas com grande poder de influência sobre o envolvimento dos(as) alunos(as).

A sutileza está no fato de que uma mediação adequada requer um acompanhamento atento e próximo do professor, a ponto de ser capaz de incentivar o empenho para aprender e não apenas o resultado final da aprendizagem. Reparei que para conseguir incentivar dessa maneira, Roger precisou dedicar atenção integral para aula, o que permitiu fazer comentários chaves, como: parabenizar uma aluna por lançar a bola mais alto, mesmo quando não foi capaz de pegá-la em seguida;



incentivar um aluno a continuar a fazer de forma mais lenta, mesmo ficando para trás dos outros colegas, pois dessa forma estava conseguindo acertar, e esse era o objetivo (não era uma corrida!), e assim por diante.

Essas intervenções foram suficientes para dar conta das três características chaves que marcam a influência que a motivação pode ter sobre a construção de experiências de aprendizagem adequadamente mediadas: incentivar o processo de aprendizagem, como dito acima; ajudar o(a) aluno(a) a perceber as mudanças do seu desempenho, logo, a perceber que está aprendendo; e, deixar evidente para o(a) aluno(a) o envolvimento empático do professor, que está vibrando com o sucesso da sua aprendizagem.

A motivação e o incentivo são uma base importante para aprendizagem no caso de alunos(as) da educação infantil; quanto maior o envolvimento do(a) professor(a), melhor o desempenho dos(as) alunos(as).

#### Mobilização da atenção

As atividades realizadas pelo professor Roger tinham um formato predominantemente individual, logo, eram desafios psicomotores que auxiliaram os(as) alunos(as) a conhecerem os seus próprios corpos e aperfeiçoarem os seus esquemas corporais.

Os “piques”, por sua vez, são atividades imprevisíveis que exigem da criança o desenvolvimento de algumas táticas para, conforme o caso, não serem pegos ou para pegarem os outros. Nesse caso, o professor pode recorrer à transcendência para ajudar os(as) alunos(as) a entenderem que, em diferentes situações, o que está em jogo é o mesmo cálculo do espaço existente para a movimentação em relação à sua própria velocidade e a dos outros colegas. Quando o(a) aluno(a) entende isso, consegue aprender a recorrer às estratégias mais adequadas ou a aguardar o momento certo de usar uma estratégia específica.

O caráter individual das atividades também compromete a experiência partilhada, pois não há como realizar o movimento com o(a) aluno(a), apenas demonstrar o movimento. Já no caso de pular corda, por exemplo, o(a) professor(a) é capaz de ajustar o ritmo do movimento da corda para permitir que o(a) aluno(a) tenha experiências bem-sucedidas ou para aumentar o nível de dificuldade. De qualquer maneira, isso também indica a importância de diversificar as atividades, a fim de proporcionar aos(as) alunos(as) novas e ricas experiências de aprendizagem.

## Considerações Finais

O sucesso do trabalho de um professor de educação física se avalia pela marca que trás para a vida de cada um dos alunos; acreditamos que o acesso das crianças ao ensino de qualidade da educação física escolar contribui de maneira significativa para o seu desenvolvimento biopsicossocial.

Acompanhar o trabalho realizado por um professor dedicado e comprometido, durante as atividades do estágio supervisionado, gerou um impacto na apropriação de saberes docentes importantes para a formação de competências da licencianda para uma adequada mediação docente.

A despeito de não ser o foco do estudo, cumpre destacar que a qualidade do trabalho docente, realizado ao longo da trajetória escolar dos alunos(as), ficou evidenciada no fato de que, mesmo com a longa pausa na educação escolar em função da pandemia, os(as) alunos(as) conseguiram recuperar as habilidades adquiridas e retomaram o curso do desenvolvimento de novas habilidades.

Alguns aspectos da mediação docente nos chamaram mais atenção, pois auxiliam professores com pouca experiência a realizarem um bom trabalho, como é o caso da roda de conversa, que se revelou uma estratégia importante para criar uma proximidade entre o(a) professor(a) e os(as) alunos(as); ao serem ouvidos, os(as) alunos(as) tornam-se protagonistas das aulas. Outro aspecto chave foi o incentivo e a atenção dispensada para orientar a aprendizagem dos(as) alunos(as), o que favoreceu a formação de novas habilidades. Por fim, o contínuo diagnóstico associado ao conhecimento prévio da turma, permitiram a realização de um planejamento apropriado às características dos(as) alunos(as) da turma.

Aprendemos que um trabalho feito com dedicação e respeito aos alunos é de suma importância para que o professor tenha oportunidade de contribuir para a formação dos mesmos. A aproximação afetiva, a adaptação das atividades para ajustar ao nível de habilidade da turma e a mobilização dos(as) alunos(as) para aprendizagem, indicam que a flexibilização educacional pode ser feita de forma simples e com grandes resultados.

## Referências Bibliográfica

- CANAL, C. P. P.; CUNHA, A. C. B. da; ENUMO, S. R. F; **Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna**: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2006, p.393-412.
- CARAMORI, P.M. & DALL'ACQUA, M.J.C. Estratégias pedagógicas empregadas por professores de educação especial aos seus alunos com deficiência intelectual severa: um estudo descritivo da prática docente. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 21, n. 4, p. 367-378, Out.-Dez., 2015.
- CUNHA, A. C. B. da; FARIAS, I. M.; MARANHÃO, R. V. de A; Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada. Rev. Bras. Ed. Esp., Set-Dez. 2008 v.14, n. 3, p.365-384.
- CUNHA, A. C. B.; CANAL, C. P. P.; ENUMO, S. Operacionalização de escala para análise de padrão de mediação materna: um estudo com díades mãe-criança com deficiência visual. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2006, v.12, n.3, p.393-412.
- ENUMO, S. R. F. Avaliação Assistida para crianças com necessidades educacionais especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set-Dez. 2005, v.11, p.335-354.
- FARIAS, I. M.; MARANHÃO, R. V. A.; CUNHA, A. C. B. Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (Mediated Learning Experience Theory). Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2008, v.14, n.3, p.365-384.
- KNOBEL, M.; LANKSHEAR, C. Pesquisa **pedagógica**: do projeto à implementação. Capítulo 1, Porto Alegre: Artmed, 2008.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC, Saberes e práticas da inclusão, Secretaria de Educação Especial, Brasília, caderno 4, 2003.
- SIQUEIRA, N. F.; TICIANELLI, G. G; **Psicologia e Esporte**: o papel da motivação. Ciência e Inovação, v. 1, p. 1, 2014.

TURRA, N. C. Reuven Feuerstein: “experiência de aprendizagem mediada: um salto para a Modificabilidade Cognitiva Estrutural. *Educere et Educare: Revista de Educação*. Vol.2 no4 jul./dez., 2007 p. 297-310.

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

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