

ACÇÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DESCRITAS A PARTIR DA PRÁTICA DOCENTE VOLTADA A ALUNOS COM DEFICIÊNCIA QUE CARACTERIZAM OS CRITÉRIOS DE MEDIAÇÃO DE REUVEN FEUERSTEIN

Patricia Moralis CARAMORI¹
Maria Júlia Canazza Dall'ACQUA²

104

RESUMO: O estudo aborda a temática da educação de pessoas com deficiência intelectual severa. Tem por objetivo descrever e analisar a implementação do processo educacional desses alunos, enfocando as estratégias pedagógicas utilizadas por professoras de Educação Especial na cidade de Araraquara. Abarca uma população pouco investigada, e une dois eixos de discussão de forma inovadora: a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) de Reuven Feuerstein e a educação de alunos com deficiência intelectual severa. De acordo com a MCE e a idéia de Experiência de Aprendizagem Mediada, o professor atua como mediador, interpondo-se entre os estímulos do ambiente e o aluno, selecionando-os, filtrando-os e modelando-os. O método deu-se pelo estabelecimento do perfil do professor, seu mapeamento e localização. A coleta de dados ocorreu por meio de três instrumentos: entrevista com as professoras participantes, protocolo de observação e diário de campo para registro. Os dados foram analisados qualitativamente, extraindo-se o máximo de detalhes possível do cotidiano investigado. Os resultados descrevem o trabalho das quatro professoras e arrola as suas estratégias pedagógicas que permitem a relação com os três principais critérios de mediação: Intencionalidade e Reciprocidade, Significado e Transcendência. Como conclusão o estudo mostra ser possível a associação entre a Experiência de Aprendizagem Mediada de Feuerstein e as práticas pedagógicas voltadas a alunos com deficiência intelectual severa, já que determinados procedimentos empregados trazem em seu cerne preceitos essenciais à mediação.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias pedagógicas. Experiência de aprendizagem mediada. Reuven Feuerstein.

Introdução

O presente trabalho aborda uma parte dos dados e resultados obtidos a partir da pesquisa: “Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência mental severa: um estudo sobre a atuação de professores de Educação Especial” (2009), dissertação defendida no programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Busca conhecer as estratégias pedagógicas aplicados na escola, por professores responsáveis por alunos com comprometimentos cognitivos severos e profundos.

O trabalho se justifica por focar um grupo de alunos pouco investigados no meio acadêmico, o que foi possível constatar por meio de levantamento bibliográfico, revelando um

¹ Doutoranda em Educação Escolar. UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901 – p.caramori@uol.com.br

² UNESP – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras - Departamento de Psicologia da Educação. Araraquara – SP – Brasil. 14800-901 – juliacandal@gmail.com

cenário com escassez de trabalhos que apresentassem como centro de atenção alunos com deficiência mental severa. Uma busca por periódicos identificou trabalhos publicados, em sua maioria, voltados ao indivíduo com tais características, porém, analisado sob outras perspectivas como a da Medicina, da Saúde Mental, da Psiquiatria e da Psicologia, sendo poucos os que abordam tal temática referente à Educação.

A união de dois eixos de discussão pouco explorados reforça a justificativa do tema da investigação, pois há poucos ou quase nenhum estudo sobre a educação de alunos com deficiências profundas aliada ao arcabouço teórico assentado na Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural desenvolvida por Reuven Feuerstein, com seu eixo principal na Experiência de Aprendizagem Mediada. A isso, soma-se a busca por subsídios que construam uma prática educacional escolar baseada na Mediação a partir dos elementos próprios do cotidiano de trabalho de professores de Educação Especial.

Referencial teórico

Dentro desta perspectiva da Experiência de Aprendizagem Mediada, o professor desenvolve sua função não apenas como transmissor de conhecimento, mas como mediador. Sua tarefa é a de interposição entre os estímulos do ambiente e o aluno, selecionando-os, filtrando-os e organizando-os, no intuito de proporcionar um aumento do grau de modificabilidade e flexibilidade do aluno no processamento das informações (GOMES, 2002).

Sob este enfoque, a atuação do mediador é vista como peça chave para a prática pedagógica. O mediador é um indivíduo mais experiente que o aluno interpondo-se entre este e o mundo que o cerca. Sua interferência filtra, adapta, reforça ou elimina, modula e até transforma os estímulos relacionando-os com o tempo e o espaço para que estes cheguem até o aluno com a qualidade e a importância necessárias para a evolução do processo cognitivo e de aprendizagem (FEUERSTEIN, 1997). Trata-se de uma estratégia caracterizada por uma intervenção humana no processo de transformação, captação e filtragem dos estímulos antes que estes sejam apreendidos pelo indivíduo mediado.

Não é qualquer tipo de interação que se caracteriza como mediação. Para que se estabeleça a mediação efetiva, dez critérios foram determinados por Feuerstein (1997) com o intuito de esclarecer os aspectos intrínsecos a esse processo. Três deles são imprescindíveis: ‘intencionalidade e reciprocidade’, ‘transcendência’ e ‘significado’.

1. Intencionalidade e reciprocidade: são características indissociáveis, pois o

mediador seleciona, filtra, interpreta, oferece intencionalmente os estímulos para o indivíduo mediado e espera – de certa forma exige – uma resposta para que se estabeleça uma relação recíproca, já que não há a possibilidade de uma interação unilateral.

2. Transcendência: o aprendizado adquirido por meio de uma situação de mediação não ocorre simplesmente com o intuito de esclarecer a experiência imediata, mas também para que haja uma mudança cognitiva estrutural capaz de facilitar a compreensão e a organização de uma resposta a uma nova experiência ou demanda, pela qual o indivíduo passará no futuro. Por isso não se refere a conteúdos quando se fala em um modelo de aprendizagem mediada, podendo ser utilizado independente do tipo de cultura vivenciada pelo indivíduo.

3. Significado: atribuição de valor e sentido à experiência vivenciada, permitindo que seus objetivos tornem-se compreensíveis e válidos para o indivíduo. Refere-se a aspectos sociais e éticos, sendo impossível que o mediador assuma uma postura neutra nessa situação. Implica uma transmissão de conhecimentos, valores e crenças, de geração para geração dentro de uma mesma cultura.

O processo de ensino-aprendizagem requer uma interação entre professor e aluno, por isso os procedimentos e as estratégias utilizados em sala de aula, para que ocorra a apreensão de conhecimento, devem ser aplicadas de maneira consciente, principalmente, quando se trata de alunos com deficiência intelectual severa. Abordando a Educação de maneira abrangente, Magalhães e Tancredi (2002, p.47) afirmam que “[...] a integração entre o professor e os alunos é fundamental para a aprendizagem e o tipo de interação estabelecida pode influenciar e muito a sua qualidade [...]”.

Mesmo em tempos de inclusão, no Brasil ainda é difícil encontrar alunos com deficiência intelectual severa incluídos em classes comuns do Ensino Regular, pois estes estão em instituições especializadas e em salas especiais dentro da escola regular, ainda que estas últimas, atualmente, já sejam escassas. Com isso, os professores responsáveis por estes alunos são, em geral, especialistas com formação específica. Surge então o interesse em realizar um trabalho de pesquisa que se dedique a estudar esse aspecto. Para tanto, definiu-se embasar a referida pesquisa nos pressupostos teóricos estabelecidos na teoria descrita e, por meio deles, analisar a prática executada por professoras de Educação Especial atuantes no município de Araraquara/SP que, no momento de coleta de dados trabalhavam com os alunos severamente comprometidos.

Objetivos

O objetivo principal da pesquisa pautou-se na intenção de descrever e analisar como está sendo implementado o processo educacional de alunos com deficiência mental severa, enfocando as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores de Educação Especial na cidade de Araraquara. Já os objetivos específicos, são: identificar, analisar e descrever ações de professores de Educação Especial que atuem junto a alunos com deficiência intelectual severa; analisar as estratégias pedagógicas e suas implicações no processo educacional de seus alunos; estabelecer correlações entre estratégias pedagógicas e o processo educacional de alunos com deficiência intelectual severa; e fazer a correlação entre o trabalho desenvolvido, na prática, pelos professores observados e o que diz a teoria, fundamentalmente, baseada na Experiência de Aprendizagem Mediada desenvolvida por Reuven Feuerstein.

O cerne do estudo, traduzido em sua questão de pesquisa, propõe identificar e analisar as implicações das estratégias pedagógicas utilizadas por professores de educação especial no processo educacional de alunos com deficiência intelectual severa.

Método

O primeiro passo foi a submissão do estudo ao Comitê de Ética da universidade na qual o mesmo foi desenvolvido e após sua aprovação seguiram-se os passos seguintes. Os procedimentos para a realização do trabalho proposto iniciaram-se com o estabelecimento dos perfis dos participantes como professores de Educação Especial e seus alunos com deficiência intelectual severa. Em seguida, partiu-se para a localização dos mesmos. Composto esta etapa, foram enviados ofícios para a Secretaria Municipal de Educação, para a Diretoria de Ensino e para três escolas especiais particulares, todas localizadas no município de Araraquara - SP. Foram solicitados um mapeamento e a identificação dos professores com as características específicas para participarem da pesquisa.

A partir desse mapeamento, um universo de 40 alunos foi encontrado, divididos em oito turmas diferentes, portanto, oito professoras. Após uma seleção, quatro professoras, sendo duas delas atuantes em instituições especializadas e duas atuantes na rede municipal de Educação, de três escolas diferentes e suas respectivas turmas foram escolhidas como participantes da pesquisa. Estabeleceu-se a quantidade de dez sessões de observação em cada turma participante, as quais ocorreriam uma vez por semana, totalizando um período de dois meses e meio. Iniciada a coleta de

dados propriamente dita, esta se deu, em um primeiro momento, por meio da observação do contexto e das interações entre professora e alunos, situação permitida pelo fato da pesquisadora estar ambientada no espaço escolar. Vale ressaltar que professoras e os alunos participantes da pesquisa receberam nomes fictícios.

A abordagem qualitativa exige do pesquisador um tratamento minucioso do mundo observado e dos dados colhidos (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Por isso, as anotações provenientes da observação do contexto educacional, foram feitas com dois instrumentos diferentes que oferecem maior riqueza de detalhes, reforçando a característica descritiva da pesquisa, sendo eles: o diário de campo e o protocolo de observação. As entrevistas com as professoras ocorreram em um segundo momento. Este procedimento foi efetuado depois de certo tempo de convívio entre a pesquisadora e as professoras, no intuito de conquistar sua confiança, o que lhes permitiria sentir mais à vontade para expor suas idéias para a pesquisadora. Uma pesquisa qualitativa permite a utilização concomitante de diferentes instrumentos de coleta de dados e, nesse caso, a entrevista busca conhecer o contexto observado por intermédio da linguagem do próprio sujeito, além de permitir a comparação entre o discurso e a prática do mesmo.

As entrevistas foram realizadas com todas as professoras, individualmente, em momentos distintos durante a convivência com a pesquisadora em sala de aula. Foi utilizado um roteiro, onde constam quatorze perguntas que foram seguidas pela ordem. As observações em sala de aula tiveram seu registro efetuado de forma mais abrangente no diário de campo e cada atividade desenvolvida com os alunos foi descrita em um protocolo.

A análise dos dados foi feita por triangulação entre as informações advindas dos diferentes instrumentos com os quais os dados foram coletados. Como este trabalho trata-se de apenas uma parte da pesquisa, os resultados aqui apresentados configuram o seguinte aspecto: práticas docentes identificadas que caracterizam cada um dos principais critérios de Mediação estabelecidos por Feuerstein.

Resultados

A partir das práticas das professoras participantes, foi possível observar e analisar ações que caracterizam cada um dos critérios que fundamentam a Mediação. Algumas delas serão descritas aqui.

Sobre o primeiro deles, Intencionalidade e Reciprocidade, há um exemplo. Na estratégia pedagógica intitulada “Interação verbalizada com participação ativa da professora aliada a ajuda física durante a realização da atividade” é possível, durante sua análise identificar os seguintes aspectos:

A professora folheou o livro junto da aluna indicando as figuras de cada página fazendo associação destas figuras com as coisas da realidade da aluna. (PROTOCOLO CARINA – 03/09 – atividade 8 → Contar história). (CARAMORI, 2009).

Como se a atividade fosse realizada em conjunto, a professora e a aluna interagem de tal forma que a ajuda física se faz presente, porém não em forma de apoio, mas de ação mútua, já que a aluna em questão não necessitaria de auxílio físico intenso. Fica claro o critério da mediação, ‘intencionalidade e reciprocidade’, aplicado pela professora e que tem seu estímulo para que seja refletido no comportamento da aluna. Tal conceito pode ser identificado porque, antes de tudo, há a formação de vínculo entre a professora e seus alunos, o que pode ser considerado, segundo Gomes (2002), de modo geral, como um preceito desse critério.

Sobre o critério Transcendência, temos os exemplos da estratégia pedagógica chamada “Referência à continuidade em manifestação explícita para o aluno durante a instrução verbal” que a caracterizam e assim se seguem:

A professora fala sobre o animal que elas verão, o pintinho. A professora faz relação com a atividade anterior do pintinho. (PROTOCOLO CAROLINA – 08/10 – atividade 5 → Perfurar e colar). (CARAMORI, 2009).

Depois de realizar a atividade com as mãos, a professora verbaliza para a aluna que agora ela trabalhará [o corpo] com o papel. (PROTOCOLO CLÁUDIA – 10/09 – atividade 2 → Conhecer o corpo por meio de colagem e texturas trabalhando o esquema corporal). (CARAMORI, 2009).

As duas estratégias descritas apontam a utilização das atividades inter-relacionadas como uma forma de reforçar alguns conceitos ensinados, além de dar continuidade aos mesmos nas tarefas seguintes. Pode-se dizer que todos os alunos foram contemplados com o uso dessas ferramentas pela professora. A análise dessa estratégia leva à identificação do critério transcendência na ação da professora, pois a forma de estender o assunto tratado e, também diversificar a maneira de abordá-lo permite que o conhecimento passado possa ser

propagado a outras situações da vida do aluno, imprimindo à aprendizagem um caráter que vai além dos conteúdos e vivências da sala de aula.

Por último, o critério Significado pode ser identificado na estratégia pedagógica “Descrição positiva da atividade para o aluno agregada à utilização de elogio” como mostram os exemplos a seguir:

A aluna trabalha praticamente sozinha, mas a professora observa a atividade junto dela, sempre elogiando e sinalizando com “muito bem” quando ela faz o movimento corretamente. (PROTOCOLO CARINA – 03/09 – atividade 6 → Desenvolver coordenação motora e conhecimento de localização espacial). (CARAMORI, 2009).

A professora elogia e diz para a aluna olhar como ficou bonita a atividade. (PROTOCOLO CAROLINA – 29/10 – atividade 3 → Perfurar e colar). (CARAMORI, 2009).

A professora elogia o trabalho. (PROTOCOLO CLÁUDIA – 29/10 – atividade 2 → Perfurar e colar). (CARAMORI, 2009).

Mesmo que a professora se mostre atenta ao utilizar esta ferramenta com maior número de vezes ou de maneira mais direcionada a quem melhor pode aproveitá-la, ela não deixa de oferecer aos outros alunos com o mesmo tipo incentivo. A professora parece saber os benefícios do elogio. Esta estratégia carrega consigo o critério da mediação Significado. Ao dizer que a atividade está bonita, descrevendo positivamente o resultado do empenho do aluno, a professora agrega um significado ao seu trabalho que não está, necessariamente, atrelado ao conteúdo aprendido durante a execução da tarefa, mas realizá-la pode ganhar o sentido de conhecer a capacidade ou habilidade que o aluno tem para desempenhar determinadas atividades. Em se tratando de alunos com deficiência mental severa, que apresentam limitações acentuadas, ressaltar suas competências e aptidões pode trazer um grande benefício para sua auto-estima, além de fornecer subsídios fundamentais para a ocorrência da mediação.

Conclusão

Como conclusão, podemos dizer que as professoras observadas estão atentas aos comportamentos dos alunos, observam seus comportamentos e, a partir deste, regulam a forma como ensina e o que ensina a eles mostra um esforço em estabelecer um dos princípios da mediação concebidos por Feuerstein: a intencionalidade e a reciprocidade. Um fator

importante a ser destacado é que para existir a mediação, não adianta o professor dispor da intencionalidade se o aluno não lhe oferece a reciprocidade. Esta pode ser uma particularidade questionável acerca da viabilidade de seu emprego quando se trata de alunos com deficiência mental severa, os quais apresentam dificuldade na comunicação e na expressão de suas vontades e/ou sentimentos.

Contrariando, de certa forma, esta tendência, as professoras demonstram como um professor de Educação Especial pode enfrentar tal obstáculo. Seus alunos demonstram ter dificuldades em exteriorizar seus desejos, porém, a atenção das professoras, além da convivência e de sua dedicação para conhecê-los melhor, permitem a identificação dos *feedbacks* oferecidos, por mais sutis que sejam.

O critério Transcendência foi identificado na situação de continuidade das atividades, em que a professora evidencia para seus alunos o que está acontecendo. Ao verbalizar a relação existente entre as tarefas propostas, ou ao relembrar a tarefa anterior, mostrando a vinculação entre elas, a professora estabelece uma lógica que vai além do conteúdo abordado durante a atividade. A transcendência leva ao conhecimento de outros âmbitos daquilo que é ensinado concretamente. Kozulim (2000) explicita como é possível isso acontecer:

Por exemplo, alimentar uma criança com um horário fixo tem um valor superficial de proporcionar-lhe nutrição e, possivelmente, ensinar-lhe a habilidade sensório-motora de manipular uma colher; sem dúvida, a mesma atividade pode ter o valor transcendental de ensinar a crianças as noções de tempo, horário, repetição de fatos similares, etc. [...] (KOZULIM, 2000 apud GOMES, 2002, p.92).

Determinada situação, como a interação da professora, pode interferir no processo de aprendizagem dos alunos. A mediação estabelecida por ela ao relacionar as atividades e explicitar esta relação aos alunos oferece benefícios que vão além do ato mecânico de realização das tarefas, como folhear um livro, pintar uma figura com a cor amarela ou tocar seu próprio corpo para conhecê-lo.

Por último, a utilização de recursos como a estimulação sensorial, para os alunos com deficiência visual pode ser remetida a mais um dos critérios da mediação: o Significado. De acordo com Gomes (2002, p.91) este princípio pode ser considerado como “a ponte entre o plano cognitivo e o plano afetivo-emocional” e isso significa que, nesse percurso, o mediador oferece ao mediado condições para que ele tenha sua própria visão sobre o mundo. Explorando todas as sensações que seus alunos podem ter, as professoras observadas dão a eles os elementos necessários para que compreendam da maneira mais completa possível, o

conteúdo que está ensinando. Isso indica que lhes fornece os seus próprios significados, pois lhes mostra a sua maneira de ver as coisas enquanto educadora. Ao mesmo tempo, apura-lhes os sentidos para que consigam interpretar os elementos que os cercam, possibilitando a formação de sua própria concepção do mundo.

Pode-se concluir que o presente trabalho expõe dados positivos em relação às possíveis contribuições que a Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural, com suas ideias sobre Experiência de Aprendizagem Mediada e o conceito de Mediação. Tal teoria pode trazer benefícios para a atuação pedagógica de professores de Educação Especial. A partir das estratégias descritas, as quais foram empregadas pelas professoras, permitem dizer que, mesmo sem conhecimento sobre este posicionamento teórico, alguns traços que compõem a Experiência de Aprendizagem Mediada são aplicados durante suas ações.

Este estudo nos permite constatar que a partir da atuação pedagógica real pode-se inferir que professores de indivíduos com deficiência mental severa, se devidamente orientados segundo os pressupostos de Feuerstein, podem colaborar efetivamente para a otimização da aprendizagem de seus alunos.

ACTIONS AND TEACHING STRATEGIES DESCRIBED FROM THE EDUCATIONAL PRACTICE FOCUSED ON STUDENTS WITH DISABILITIES THAT CHARACTERIZE THE CRITERIA FOR MEDIATION REUVEN FEUERSTEIN

ABSTRACT: *The study approaches the thematic of the people's education with severe intellectual disabilities. Aims to describe and analyze the implementation of the educational process of those students, focusing the teaching strategies used by teachers of Special Education in the Araraquara city. It covers a population not well investigated and it unites two strands of discussion in an innovative way: the Theory of Structural Cognitive Modifiability (SCM) of Reuven Feuerstein and the student's education with severe intellectual disabilities. According to the SCM and the idea of Experience of Mediated Learning, the teacher acts as mediator, interposed between environmental stimuli and the student, selecting them, filtering and modeling them. The method came from the establishment of the teacher's profile, their mapping and location. The data were collected through three instruments: interview with the participating teachers, observation protocol and field diary for registration. The data were analyzed qualitatively, being by extracting as much detail as possible of the daily investigated. The results describe the four teachers' work and enrolls their teaching strategies that allow the relationship with the three main mediation criteria: Intentionality and Reciprocity, Meaning and Transcendence. In conclusion the study shows a possible association between the Experience of Mediated Learning of Feuerstein and the teaching practices aimed at students with severe intellectual disability, since certain procedures employees bring to their core principles essential to mediation.*

KEYWORDS: *Teaching strategies. Experience of mediated learning. Reuven Feuerstein.*

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Ed., 1994.

CARAMORI, P. M. **Estratégias pedagógicas para alunos com deficiência mental severa: um estudo sobre a atuação de professores de educação especial**. 2009. 194f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.

FEUERSTEIN, R. **Don't accept me as I am**. New York: Sky Light, 1997.

GOMES, C. M. A de. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

KOZULIN, A. **Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural**. Barcelona: Paidós, 2000.

MAGALHÃES, C. R.; TANCREDI, R. M. S. P. Como são vistos e ensinados na escola os alunos que fracassam: repercussões para a construção de uma prática voltada para o sucesso escolar. In: REALI, A. M. M. R de.; MIZUKAMI, M. G. N da. **Formação de professores: práticas pedagógicas e escola**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002. p.29-49.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

FARRELL, M. **Dificuldades de aprendizagem moderadas, graves e profundas: guia do professor**. Porto Alegre: ARTMED, 2008.

ZEICHNER, K. Formando professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições. In: ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. **Professora pesquisadora: uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008, p.25-52.