

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

LETÍCIA JUSTO BOCK

**A AÇÃO MEDIADORA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Três Cachoeiras

2010

LETÍCIA JUSTO BOCK

**A AÇÃO MEDIADORA DO PROFESSOR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Trabalho de Conclusão de Curso,
apresentado como requisito parcial para
obtenção de grau de Licenciada em
Pedagogia pela Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio Grande
do Sul – FACHED/UFRGS.

Orientador: Profa. Ms. Gabriela Brabo
Tutor: Graciela Rodrigues

Três Cachoeiras

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof^a Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer aos meus alunos que foram os agentes da minha pesquisa, e que me ensinam diariamente através de seu modo mais que especial de viver.

Agradecer em especial a minha mãe que durante esses anos todos de curso esteve ao meu lado me entregando tudo prontinho, me deixando com tempo livre para estudar.

Ao meu irmão Kauan que colaborou baixando o volume da TV ou do som para que eu pudesse estudar com tranqüilidade.

A minha irmã Lu que esteve presente com seus conhecimentos lingüísticos e me auxiliou em minhas produções.

Aos meus amigos e colegas de trabalho que tiveram paciência e entenderam que minha ausência tinha uma boa causa.

Não posso deixar de agradecer à uma pessoa que não me ajudou diretamente neste trabalho, pois ele não está mais aqui, mas que tenho certeza que está muito feliz por ver mais uma conquista de sua filha!

E por fim agradeço a um ser superior que me protege todos os dias, me ilumina a seguir o caminho certo e me abençoou com mais esta conquista! Obrigada Deus!

RESUMO

Este trabalho apresenta o relato e a análise de experiência que teve como base o estágio curricular desenvolvido com nove alunos com deficiência intelectual. O objetivo principal foi analisar a ação mediadora do professor no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, buscando apoio teórico na teoria Sociointeracionista de Lev Semyonovitch Vygotsky. O estudo teve cunho qualitativo e configurou-se em uma pesquisa participante, focada na interação pesquisador/pesquisados e, principalmente, sobre os resultados desta interação. Teve como instrumentos de pesquisa a observação participante e o diário de campo. Para o embasamento teórico destaquei quatro conceitos importantes. O primeiro conceito abordou o desenvolvimento intelectual na visão de Vygotsky. Para ele, uma criança com uma deficiência supera seus problemas com um universo de novas e ilimitadas formas de desenvolvimento, sendo capaz de desenvolver novos processos de apropriação, que para cada criança são únicos e especiais. O segundo conceito descreve a Zona de Desenvolvimento Proximal, onde o professor deve atuar para ajudar o aluno a avançar em seu desenvolvimento. Conhecendo o que o aluno já consolidou em termos de conceitos e aprendizagens, poderá fazer intervenções apropriadas. Aquilo que o aluno consegue fazer hoje somente com ajuda de um adulto ou de um colega mais experiente (nível de desenvolvimento potencial), se for estimulado em sua zona de desenvolvimento proximal, no qual é a transição entre os dois níveis, poderá ser capaz de fazer posteriormente de forma independente, avançando então para o nível de desenvolvimento real. O terceiro conceito tratou das interações sociais para a aprendizagem. Para Vygotsky, a compreensão do mundo e o processo de aprendizagem se dão nas relações estabelecidas com o outro e com o objeto em estudo. Sem essa interação, dificilmente haverá aprendizagem. O quarto conceito abordou a ação mediadora do professor. Baseado na teoria sociointeracionista, o professor é aquele que irá planejar e mediar ações pedagógicas para que seu aluno tenha condições de avançar em seu processo de aprendizagem. Para que isso aconteça, é necessário o uso de instrumentos e signos. Foi possível verificar, durante a prática do estágio, que a ação mediadora do professor possui a capacidade de interferir no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Os alunos da análise inicialmente se apresentavam com uma tendência à apatia, pouco estimulados e quase nunca tomavam iniciativa nas atividades. Mas através de minha atuação provocativa, consegui visualizar em um curto período de tempo algumas mudanças em seus comportamentos. Ao final do estágio curricular, já os percebia mais ativos, mais participativos e autônomos. O papel do professor como mediador assume uma posição importante dentro da escola, percebendo onde mediar, ajudando os alunos a se desenvolverem de forma plena. Além disso, ele precisa também entender que as relações estabelecidas no meio social são de fundamental importância para que as significações das coisas e do mundo se tornem evidentes.

Palavras-chave: Deficiência. Interação social. Zona de Desenvolvimento Proximal. Mediação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1 REFERENCIAL TEÓRICO	09
1.1 TEORIA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY.....	09
1.2 DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL SEGUNDO VYGOTSKY.....	10
1.3 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL	12
1.4 O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS PARA A APRENDIZAGEM	15
1.5 A AÇÃO MEDIADORA DO PROFESSOR	17
2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA	22
2.1 ESPAÇO DA PESQUISA	22
2.2 SUJEITOS DA PESQUISA	23
2.3 PERCURSO DA PESQUISA	23
3 ANÁLISE DE DADOS	34
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em um relato e análise de experiência, tendo como base a prática desenvolvida durante o estágio curricular, realizada na Escola de Educação Especial João de Barro, mantida pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Três Cachoeiras, no período de abril a junho de 2010, com a turma de Educação de Jovens e Adultos I, composta por alunos de idade entre 15 e 21 anos.

Trabalho nessa escola desde o ano de 2000 atuando como secretária, tendo assim um contato mais superficial com os alunos. Em 2004, ano em que me formei no curso de Educação Física, passei a lecionar para os alunos, possibilitando um maior conhecimento sobre suas capacidades e limitações. Em 2006 ingressei no curso de Pedagogia, por acreditar que esse curso iria contribuir para o meu crescimento profissional e, conseqüentemente, melhorar minha prática docente.

No decorrer do curso de Pedagogia, muitos conhecimentos foram se somando, mas a maior aprendizagem ocorreu durante o estágio realizado no oitavo eixo do curso. Durante o período de estágio, me licenciei das aulas de Educação Física e me dediquei exclusivamente à turma de EJA I, e assim pude ter conhecimento das características pedagógicas dos alunos, diferentemente da visão que possuía anteriormente com as aulas de Educação Física, no qual os conhecia dentro de suas possibilidades e dificuldades motoras.

No período de estágio com esses alunos com deficiência intelectual, a característica que me chamou mais atenção foi a tendência à apatia e falta de iniciativa nas atividades desenvolvidas. Diante disto, minha atuação enquanto docente foi imprescindível para reverter este quadro. Desde o início incentivava e desafiava-os a se envolverem mais nas atividades.

Sabemos que as pessoas com deficiência intelectual são muitas vezes privadas de exporem suas vontades e desejos. Esta privação se dá por um processo histórico e cultural, no qual não se acreditava que eles teriam condições de manifestarem suas vontades e conseqüentemente executá-las como todas as outras pessoas o fazem. Por esta razão, encontramos ainda muitos deficientes intelectuais com essas características. Minha inquietação ao trabalhar com eles foi justamente esta: para mim, eles tinham condições de ser mais independentes e sujeitos de suas

próprias vontades.

Então, minha proposta foi desenvolver ações em que eles pudessem participar efetivamente e que, acima de tudo, pudessem expor suas vontades, tomando a iniciativa, saindo da condição passiva para a de sujeitos ativos. Meu papel consistiu em mediar essas atividades, desafiando-os a se desenvolverem cada vez mais.

Para tudo isso, foi imprescindível compreender de que forma acontece o processo de aprendizagem, e a teoria Sociointeracionista de Lev Semyonovitch Vygotsky embasou minha prática, pois através dela pude entender esse processo. Além disso, aprendi que a interação com outras pessoas é de suma importância para que esta aprendizagem ocorra de forma satisfatória. O contato com o outro, e também com o objeto em estudo, possibilita que o aluno interaja e internalize os conceitos necessários à aprendizagem, e o professor tem um papel fundamental como mediador para garantir que estas relações aconteçam.

Por isso, neste trabalho pretendo relatar essa experiência que tive e, sobretudo, a importância que a teoria Sociointeracionista teve para que minha prática pudesse fazer a diferença no processo de aprendizagem dos meus alunos.

A partir daí, minha questão de pesquisa é: “Como ocorre a ação mediadora do professor no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual?” e para isso tive os seguintes objetivos:

- Conhecer como acontece o processo de aprendizagem;
- Entender sobre a importância das interações sociais para a aprendizagem;
- Observar a Função Volitiva dos alunos, pensando em ações que pudessem fazê-los avançar nesta área;
- Perceber como a ação mediadora do professor influencia no processo de aprendizagem dos alunos;
- Analisar se a ação mediadora do professor fez diferença no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência mental.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 TEORIA SOCIOINTERACIONISTA DE VYGOTSKY

A prática realizada durante o estágio foi baseada na teoria sociointeracionista de Lev Semyonovitch Vygotsky, para tanto foi imprescindível conhecer esta teoria e mais ainda aprofundar em alguns conceitos importantes desta teoria para poder entender o processo de aprendizagem dos alunos.

De acordo com as informações da Revista Nova Escola (1998), Lev Semyonovitch Vygotsky nasceu em 1896 em Orsha, pequena cidade perto de Minsk, a capital da Bielo-Rússia. Seus pais eram de uma família judaica culta e com boas condições econômicas, o que permitiu a Vygotsky uma formação sólida desde criança. Ele teve um tutor particular até entrar no curso secundário e se dedicou desde cedo a muitas leituras. Aos 18 anos, matriculou-se no curso de medicina em Moscou, mas acabou cursando a faculdade de direito. Formado, voltou a Gomel, na Bielo-Rússia, em 1917, ano da revolução bolchevique, que ele apoiou. Lecionou literatura, estética e história da arte e fundou um laboratório de psicologia – área em que rapidamente ganhou destaque, graças a sua cultura enciclopédica, seu pensamento inovador e sua intensa atividade, tendo produzido mais de 200 trabalhos científicos. Em 1934, morreu vítima de tuberculose.

A Revista Nova Escola (1998) nos conta sobre a parte mais conhecida da extensa obra produzida por Vygotsky em seu curto tempo de vida, que converge para o tema da construção da cultura. Aos educadores interessa em particular os estudos sobre o desenvolvimento intelectual. Vygotsky atribuía um papel preponderante às relações sociais nesse processo, tanto que a corrente pedagógica que se originou de seu pensamento é chamada de sócio-histórica ou sociointeracionista.

Os estudos de Vygotsky sobre a aprendizagem decorrem da compreensão do homem como um ser que se forma em interação com a sociedade. Para ele, a formação do ser humano se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade ao seu redor – ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem.

Outro conceito-chave deste autor é a mediação. Segundo a teoria

vygotskiana, toda relação do indivíduo com o mundo é feita de forma indireta, por meio de instrumentos que vão auxiliar o indivíduo a transformar sua realidade e por meio de signos, internalizando¹ os conceitos necessários para a aprendizagem. Portanto, todo aprendizado precisa ser mediado, e esta mediação pode acontecer através de um colega mais experiente, do professor, dos pais ou mesmo de um objeto.

1.2 DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL SEGUNDO VYGOTSKY

De acordo com Benites e Fichtner (2009), durante sua formação acadêmica e intelectual, Vygotsky foi convidado a trabalhar no Instituto de Psicologia de Moscou. Em seguida organizou o seminário “A consciência: um problema da psicologia do comportamento”. Também assumiu a direção do Departamento de Educação das Crianças Cegas, Surdas-mudas e com Retardo Mental².

Em 1925, Vygotsky participou do Congresso Internacional sobre Educação dos surdos-mudos em Londres. Ele visitou institutos psicológicos e pedagógicos na França, Holanda e Alemanha (Berlim). Retornando a Moscou, Vygotsky fundou um laboratório de Psicologia de crianças com deficiências (Instituto de Estudo das Deficiências), ao qual se manteve ligado ao longo de toda a vida.

Portanto, a área da deficiência também era alvo de estudos de Vygotsky. E ele dizia que não existia nenhuma criança deficiente – elas não são deficientes, elas têm uma deficiência. Eu concordo com o autor quando ele utiliza esta frase, porque nenhum deficiente é um deficiente por completo. Eles têm uma deficiência em uma determinada área, seja ela intelectual, sensorial ou física, mas em contrapartida têm outras possibilidades que devem ser exploradas além daquelas áreas que possuem dificuldades.

É bem verdade que o deficiente, e principalmente os profissionais que trabalham com ele, vai procurar áreas em que consiga se sobressair para compensar aquelas em que ele tem dificuldades. E Vygotsky (apud BENITES e FICHTNER, 2009) diz que todo desenvolvimento que é detido por um defeito representa um processo criativo. As funções concretas de tal processo como repor,

¹ Segundo Vygotsky, internalização é “a reconstrução interna de uma operação externa” (VYGOTSKY, 1991, p. 63).

² Terminologias utilizadas naquela época.

exagerar, igualar, conseguem criar caminhos diferentes, ligações diversas e, desta forma, se cria alguma coisa de novo. Ele afirma que uma criança com uma deficiência supera seus problemas com um universo de novas e ilimitadas formas de desenvolvimento. Este é, para Vygotsky, o aspecto positivo de uma deficiência.

Os mesmos autores falam ainda que, para Vygotsky, uma criança portadora de necessidades é positiva de forma fascinante e única, porque ela tem estratégias excelentes nos processos de apropriação, os quais não podemos entender se vemos somente o que falta, em comparação com crianças normais, porque as crianças portadoras de deficiências são capazes de desenvolver novos processos de apropriação, que para cada criança são únicos e especiais.

Penso que o trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos com deficiência intelectual deve abranger as áreas em que apresentam dificuldades, mas também aquelas em que se destacam. Se deixarmos de lado as dificuldades desses alunos, pouco estaremos contribuindo para que se desenvolvam cada vez mais. É preciso estabelecer estratégias pedagógicas para desenvolver, sim, aquelas áreas que ainda apresentam dificuldades e, por outro lado, realçar aquilo em que eles apresentam um melhor desempenho. Muitas vezes os alunos com deficiência intelectual apresentam habilidades corporais e se destacam nas áreas do teatro, dança, músicas, esportes etc., e é justamente aí que o professor pode destacar suas potencialidades, contribuindo para aumentar sua autoestima.

Benites e Fichtner (2009) falam que Vygotsky critica a sociedade, cuja preocupação geral tem sido não superar as condições específicas das deficiências, e sim, conduzir a criança a determinar o que significa na nossa sociedade ser um portador de deficiência. Assim, conduz-se a criança a perceber o quanto é significativa sua deficiência como barreira para sua inserção na sociedade. Com isto, incentiva-se em nível institucional e social o complexo de inferioridade e a baixa autoestima, identificadas, sobretudo, como consequências da pressão social que se exerce sobre uma criança deficiente para torná-la uma criança “normal”. Se a aceitação social nas diversas formas de vida de uma criança com uma deficiência pudesse ser melhorada, conseqüentemente as barreiras poderiam cair, ou seja, o complexo de inferioridade diminuiria e melhoraria a autoestima.

Segundo Vygotsky (apud BENITES e FICHTNER, 2009), as crianças com deficiência intelectual deveriam ser vistas simplesmente como crianças normais com processos mentais funcionando em um nível mais baixo. Vygotsky lutava também

contra um conceito homogêneo de inteligência ou de desenvolvimento da inteligência. Ele refletia o desenvolvimento de crianças de várias formas. E essas formas tinham para ele muita relação com a metamorfose, ou seja, com as transformações que todo indivíduo sofre durante o desenvolvimento.

Benites e Fichtner (2009) dizem que para Vygotsky, o desenvolvimento das crianças com deficiência intelectual e das crianças “normais” pode ser compreendido em dois níveis diferentes: o nível intelectual e o nível cultural. As crianças desenvolvem primeiro a sua percepção e a sua motricidade, depois desenvolvem a capacidade de relacionar ambos os aspectos, posteriormente desenvolvendo as emoções, memória e pensamento. Em nível cultural, as crianças se apropriam daqueles esquemas e modelos da sua cultura que estão vivos nas interações entre os indivíduos.

O desenvolvimento das crianças normais decorre de um contexto de aprendizagem cultural, no qual a criança se apropria com uma facilidade enorme da cultura que a circunda como seu universo real, e estruturando através dele a sua personalidade. Isso não necessariamente acontece com a criança com deficiência intelectual. Vygotsky diz que devemos aprender a compreender que seu desenvolvimento intelectual acontece de uma maneira diferente de uma criança normal. A criança com deficiência intelectual não pode usar da mesma forma e com a mesma facilidade a possibilidade e as vantagens de apropriar-se da sua cultura. O desenvolvimento decorre aqui de um nível cultural e um nível intelectual diferente.

1.3 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL

Acredito que para um professor poder ajudar os seus alunos a se desenvolverem de forma plena, ele deve ter conhecimento sobre o desenvolvimento do ser humano e, principalmente, sobre o processo de aprendizagem. Para aqueles que seguem a teoria sociointeracionista ao adotar uma metodologia de ensino, o entendimento sobre a zona de desenvolvimento proximal é essencial para que o professor compreenda como se dá o processo de aprendizagem do seu aluno.

De acordo com Fittipaldi (2006), para Vygotsky o indivíduo sempre se encontra em dois níveis de desenvolvimento, o potencial e o real. O potencial é aquele no qual o indivíduo realiza determinadas tarefas com a ajuda do outro, seja um colega da escola mais experiente, seja o professor, ou os pais, porém sozinho

ele ainda não é capaz. Já o nível de desenvolvimento real é aquilo que esse indivíduo já consegue realizar sozinho, ou seja, sem a necessidade da ajuda de alguém. A diferença entre estes dois níveis é a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, uma distância metafórica entre os dois níveis.

Portanto, para poder ajudar seu aluno, o professor precisa estar atento ao seu desenvolvimento, para auxiliá-lo nas tarefas que ainda precisa de ajuda. Precisa conhecer o que o aluno já consolidou em termos de conceitos e aprendizagens, para que possa fazer intervenções apropriadas. Aquilo que o aluno é capaz de fazer hoje, com a ajuda de um adulto ou de um colega mais experiente, se for estimulado em sua zona de desenvolvimento proximal, poderá ser capaz de fazer posteriormente de forma independente.

Para Vygotsky (apud BENITES e FICHTNER, 2009, p. 04):

[...] o desenvolvimento nunca apresenta um processo linear, uma acumulação lenta de mudanças unitárias, mas sim, segundo suas palavras, de um processo complexo dialético, caracterizado pela periodicidade, irregularidade no desenvolvimento das funções diferentes, metamorfose ou transformação qualitativa de uma forma em outra, entrelaçamento de fatores externos e internos e processos adaptativos.

Para Vygotsky, o ser humano está em constante desenvolvimento e, portanto, transitando sempre entre os níveis potencial e real, bem como na zona de desenvolvimento proximal, pois esta é a transição de um nível a outro. Ele costumava comparar o desenvolvimento do indivíduo a uma forma espiral, pois avança para o nível real quando internaliza aquilo que está aprendendo, e retorna para o nível potencial quando ainda precisa de auxílio de alguém em outro tipo de aprendizagem.

A internalização está intimamente ligada, segundo a teoria sociointeracionista, ao contexto sociocultural em que o indivíduo está inserido. Como diz Martins (1993, p. 114),

Na teoria sociointeracionista de VYGOTSKY, encontramos uma visão de desenvolvimento humano baseada na ideia de um organismo ativo cujo pensamento é constituído em um ambiente histórico e cultural: a criança reconstrói internamente uma atividade externa, como resultado de processos interativos que se dão ao longo do tempo.

Esta reconstrução interna é postulada por VYGOTSKY na lei que denominou de dupla estimulação: tudo que está no sujeito existe

antes no social (interpsicologicamente) e quando é apreendido e modificado pelo sujeito e devolvido para a sociedade passa a existir no plano intrapsicológico (interno no sujeito). A criança vai aprendendo e se modificando.

Essa internalização só se dá através das relações estabelecidas entre o sujeito e o meio e também com o objeto de estudo. As relações estabelecidas vão permitindo ao sujeito experimentar, manipular, construir e/ou reconstruir conhecimentos. Vygotsky (apud MARTINS, 1993, p. 114) diz que essas transformações ocorridas a partir das interações sociais são viabilizadas através da linguagem. Para ele, a linguagem é o principal instrumento simbólico da representação da realidade, e é através dela que se postula as transformações das funções psicológicas elementares em superiores.

Martins (1993, p. 114) diz que

A função é um instrumento de pensamento. Existem funções psicológicas elementares, como a memória (orgânica, imediata), e superiores, como o raciocínio e a atenção voluntária. O desenvolvimento da função psicológica superior (FPS) está diretamente relacionado com a mediação operada pela linguagem. É o sujeito se apropriando das coisas e transformando-as. A FPS principal é a vontade, pois possibilita a emergência de todas as outras funções.

Entretanto, ao falarmos de alunos com deficiência intelectual, podemos observar que esta vontade citada pelo autor e denominada por Vygotsky de Função Volitiva pode encontrar-se prejudicada, não por causa orgânica, mas sim, social. Historicamente, pessoas com deficiência intelectual têm sido tratadas como indivíduos que não são capazes de opinar, de fazer suas próprias escolhas. Por isso, atualmente não é raro encontrar pessoas com deficiência intelectual acometidas de um prejuízo na passagem das funções psicológicas elementares para as superiores, por terem sua função volitiva prejudicada. Então, a ação mediadora do professor pode fazer diferença para interferir no processo de aprendizagem desses alunos, criando situações que os desafiem a buscar novas aprendizagens, demonstrando suas vontades.

Desta forma, é tão importante para o professor conhecer o processo de aprendizagem de seus alunos e saber em que nível de desenvolvimento eles se encontram em determinada situação. Ou seja, se está no nível potencial ou real, para poder mediar ações dentro da zona proximal, onde o aluno precisa ser

estimulado.

Benites e Fichtner (2009, p. 34) dizem que se preocupar com testes que determinam o nível de desenvolvimento psicointelectual da criança é considerar o limite não-superável dela, e isto significa que as ações pedagógicas estarão voltadas ao “ontem”, baseando-se no desenvolvimento já produzido, na etapa já superada.

Na educação especial fica muito claro o aspecto negativo deste ponto de vista. Crianças mentalmente atrasadas têm pouca capacidade de pensamento abstrato. Os professores decidiram limitar todo o seu ensino aos meios visuais. Mas, esta orientação resultou profundamente insatisfatória, porque este sistema de ensino baseado exclusivamente em meios visuais excluía tudo quanto dizia respeito ao pensamento abstrato (BENITES e FICHTNER, 2009, p. 34).

Mediar ações onde o sujeito possa interagir com o objeto em estudo através de relações sociais, pode ser o caminho para um processo de aprendizagem de sucesso dos alunos com deficiência intelectual.

1.4 O PAPEL DAS INTERAÇÕES SOCIAIS PARA A APRENDIZAGEM

Para Vygotsky a compreensão do mundo, a internalização de conceitos e, portanto, o processo de aprendizagem se dá nas relações estabelecidas com o outro e com o objeto em estudo. Sem essa interação, sem a conversão do interpsicológico para o intrapsicológico, dificilmente haverá aprendizagem. Na educação especial não poderia ser diferente; aliás, arrisco-me a dizer que com alunos com deficiência intelectual, é imprescindível que exista a interação pela manipulação de objetos, ou seja, ações que permitam que estes alunos se envolvam verdadeiramente, para que seja possível ocorrer aprendizagem.

Para alunos com deficiência intelectual, a aprendizagem se torna mais difícil quando o ensino está voltado a reproduções e atividades abstratas, devido apresentarem prejuízo em sua capacidade de abstração. Entretanto, segundo Vygotsky, é justamente onde eles se encontram prejudicados – na função simbólica – que eles devem ser estimulados, para que possam ultrapassar o plano do concreto e desenvolvam cada vez mais suas funções mentais superiores³.

³ É muito comum, em se tratando de deficiência intelectual, que o professor não acredite na capacidade de desenvolvimento da abstração em seu aluno, condicionando-o somente a atividades

O envolvimento total do aluno na ação sobre o objeto e na interação com o mundo se dá, segundo Vygotsky, por meio dos instrumentos e signos. Benites e Fichtner falam que

[...] os instrumentos são elementos externos ao indivíduo, construídos fora dele; sua função é provocar mudança nos objetos, controlar processos da natureza. Os signos, por sua vez, também chamados por Vygotsky de "instrumentos psicológicos" são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo; dirigem-se ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas (BENITES e FICHTNER, 2009, p. 10).

Por isso as relações estabelecidas durante o processo de aprendizagem dos alunos, se tornam tão importantes para a aprendizagem. São as relações que vão dar significado à existência de tais conceitos.

Para Martins (1993), a psicologia sócio-histórica diz que o homem se constitui como ser humano, diferenciando-se da raça animal, pelas relações que estabelece com os outros. Desde o nosso nascimento dependemos do outro, e este outro nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele, como também possibilita que construamos uma percepção pessoal deste mundo. Portanto o adulto traz em si marcas de sua caminhada, ou seja, ele carrega os aspectos pessoais que passaram por processos internos de transformação, assim como as modificações ocorridas nas relações que manteve com seu grupo social.

Todas as formas superiores de percepção, da memória, do pensamento, das emoções etc., são caracterizadas pela consciência e pela vontade. Elas se desenvolvem no indivíduo somente se ele cresce entre formas socializadas de vida, ou seja, num contexto cultural. Todas as formas superiores de processos psíquicos são fundamentalmente mediadas, porque vontade e consciência precisam da existência de respostas e de pessoas que as dão. Estas "respostas" nada mais representam que o sistema como arsenal de um instrumentário psíquico, materializado em formas de instrumentos e signos, elaborados pela sociedade na sua história (BENITES e FICHTNER, 2009, p. 36).

Novamente, para que a aprendizagem ocorra é necessário algum tipo de relação, sejam elas entre os pares, entre aluno e professor, na família, no grupo

no concreto, deixando assim de desafiá-lo a exercitar sua função simbólica. Assim, esse aluno vê sua aprendizagem atrelada apenas a eventos voltados para atividades de vida diária ou outras ações que não possuem nenhuma utilidade ou correlação com a vida cultural de seu grupo, As atividades concretas, para Vygotsky, devem ser apenas pontos de partida.

social de uma forma geral, e também entre o aluno e objeto de estudo. Fittipaldi (2006, p. 53) ratifica dizendo:

[...] a escola/o professor deve priorizar as interações aluno-aluno, aluno-professor que possam promover tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento, auxiliando na articulação entre conceitos espontâneos das crianças (conceitos construídos a partir da experiência direta da criança sob o objeto, ou seja, de forma não mediada e nem intencional) e conceitos científicos (conceitos construídos via mediação social – pessoas mais experientes, jornais, entrevistas, escola...). Isso demonstra a importância que o outro tem no desenvolvimento de cada membro da cultura. De acordo com essa visão, Vygotsky deixa claro que só um ambiente informador não basta para ocorrer o desenvolvimento (como estabelece a abordagem ambientalista), bem como também só a estrutura fisiológica não é suficiente (como apóia a teoria inatista) para produzir o homem.

Desta forma, a escola é um ambiente que propicia a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Na escola, o aluno tem condições de ter contato com o conhecimento, interagindo com outras pessoas de seu convívio social, compartilhando sua experiência com os demais membros desse grupo. Através das múltiplas relações encontradas em um ambiente escolar, o indivíduo tem a possibilidade de se desenvolver plenamente.

1.5 A AÇÃO MEDIADORA DO PROFESSOR

Todo professor pensa em como deve ser a sua atuação frente a seus alunos. Que metodologia utilizar, como fazer com que seus alunos aprendam, como descobrir o que eles já sabem e o que ainda não sabem, enfim, todo professor se preocupa com o processo de aprendizagem de seu aluno. Diante de alunos com deficiência intelectual não poderia ser diferente. Frente a eles, pensamos além, pensamos em um fazer diferente, em uma forma na qual possamos ajudá-los a trabalhar suas dificuldades para se desenvolverem cada vez mais de forma plena.

Baseado na teoria sociointeracionista de Vygotsky, o professor é aquele que irá planejar, organizar e mediar ações pedagógicas para que seu aluno tenha condições de avançar em seu processo de aprendizagem. Para isto é necessário que o professor tenha conhecimento de como ocorre a aprendizagem, para poder interferir nesse processo.

Como citado anteriormente, o professor deve ter conhecimento do que seu

aluno já sabe, do que ele já é capaz de fazer, para poder planejar ações que o possibilitem avançar e alcançar aquilo que ainda não conhece ou não aprendeu. Fittipaldi (2006) nos fala que

[...] o professor atento a esse desenvolvimento é capaz de intervir adequadamente na zona de desenvolvimento próximo fornecendo pistas, informações, modelos, entre outros, provocando avanços que, naquele momento, não aconteceriam espontaneamente.

Para tanto, o professor tem um papel fundamental nesse processo, pois deve ser um grande observador para poder orientar sua prática regularmente. Madalena Freire (1996) diz que “O instrumento da observação apura o olhar (e todos os sentidos) tanto do educador quanto do educando para a leitura diagnóstica de faltas e necessidades da realidade pedagógica” (p. 2). E descreve um dos focos para o qual o educador deve atentar para direcionar o olhar: o foco da coordenação em relação ao seu desempenho na construção da aula. Ela assim nos fala:

Observar a coordenação faz parte do pensar o que é ser educador, o que é ser educando. E enquanto o educador observa o ensinar da coordenação, que ele aprende a ser melhor aluno e também melhor educador. Pelo simples fato de que, diante do modelo, ele pensa, reflete, distancia-se, constrói conceitos-teoria do que é aprender e ensinar.

Também observando a coordenação inicia seu processo de desmistificação da mesma. Começa a constatar que ela comete erros, derrapadas, incoerências, etc.

Questões nesse foco poderão cercar: - Como a coordenação construiu sua sintonia com o conteúdo da matéria e o significativo do grupo? Ou, - Como a coordenação lidou com os conflitos, as divergências, as diferenças durante a aula? Etc. (p. 3).

A escola e, principalmente, o professor, deve ter esse olhar para o processo de aprendizagem de seus alunos, oportunizando ações que os possibilitem avançar, evitando ficar à espera do desenvolvimento intelectual para planejar suas ações, mas sim, incentivá-los, desafiá-los, levá-los adiante,

[...] pois há uma ação recíproca entre aprendizagem e desenvolvimento, de forma que aprendizagens impulsionam o desenvolvimento, que permite novas aprendizagens, que impulsionam o desenvolvimento e, assim sucessivamente (FITTIPALDI, 2006, p. 4).

Benites e Fichtner (2009, p. 10) falam sobre a tese principal na abordagem de Vygotsky:

As relações dos homens com o mundo não são relações diretas, mas profundamente relações mediadas. A transformação do mundo material, mediante o emprego de ferramentas, estabelece as condições da própria atividade humana e sua transformação qualitativa em consciência. A atividade do homem é pressuposto desta transformação e ao mesmo tempo o resultado dela.

De acordo com a teoria sociointeracionista, a aprendizagem só acontece quando ocorre transformação, e esta transformação tem significado de manipulação, de ressignificado, de internalização. Para que isso aconteça, é necessário o uso de instrumentos e signos. Os instrumentos são os objetos que utilizamos para solucionar algum problema ou facilitar alguma atividade. Benites e Fichtner (2009, p. 10) trazem como exemplo as pedras que podem ser usadas para indicar o número de cabeças de gado em uma contagem. As pedras, neste caso, representam a quantidade de cabeças de gado e estes dados podem ser acessados em momentos posteriores para a verificação da quantidade.

Esses mesmos autores dizem que “o signo é uma marca externa, que auxilia o homem nas tarefas que exigem memória ou atenção” (2009, p.10). Por exemplo, as placas de trânsito que nos passam alguma informação, mesmo que não contenham escrita e sim, apenas desenhos. Podemos dizer que essas placas são um exemplo de signo, pois possibilitam recrutar uma informação contida na memória e que foi mediada por signos.

Então, o contato com o conhecimento é mediado através dos instrumentos e signos; porém, eles só vão ser utilizados pelo indivíduo se alguém, outra pessoa, os apresentar e dar significado a eles para o indivíduo. Ninguém nasce sabendo utilizar uma ferramenta, ninguém consegue interpretar um signo, se o outro não lhe der o significado. E no caso da escola, o professor é o responsável por mediar estas ações.

Em uma sala de aula, a contribuição de todos é fundamental para que cada aluno possa transformar as informações disponíveis, internalizando conceitos de forma bem peculiar e individual. Martins (1993) diz que

Quando imaginamos uma sala de aula em um processo interativo, estamos acreditando que todos terão possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e, nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo dinâmico de construção (p. 118).

O professor, por sua vez, tem um papel de extrema importância para poder

mediar essas manifestações, organizando atividades e momentos para que esta troca realmente seja produtiva a todos. O professor é aquele que irá, sim, ensinar ao seu aluno, e este também irá aprender com os colegas mais experientes ou que já vivenciaram aquela situação.

Ao possibilitar a contribuição de todos, o professor estará propiciando o aumento na autoestima desses alunos, pois ele acredita na capacidade de cada aluno que faz parte daquele grupo. Desta forma, o aluno que acredita em sua potencialidade vai querer seguir adiante, enfrentando as barreiras e as dificuldades que possivelmente poderá encontrar em seu processo de aprendizagem. Martins (1993) nos diz

A organização do trabalho docente nesta perspectiva é diferente a partir do momento em que estamos apontando que é possível construir relações válidas e importantes em sala de aula; cada um tem o seu lugar neste processo, e o aluno é alguém com quem o professor pode e deve contar, resgatando a sua auto-estima e capacidade de aprender. Valores e desejos estão sempre permeando as relações entre as pessoas; ao conseguirmos não marcar as relações com preconceitos que mascaram todas as possibilidades de conhecimento real, estaremos abrindo um campo interativo entre nosso aluno e todo o grupo que o rodeia (p. 118).

Na história da educação especial, pouco se agiu para que os alunos com deficiência intelectual pudessem contribuir para seus próprios processos de aprendizagem. Historicamente, esses indivíduos foram privados de se manifestar, não podendo demonstrar seus desejos e suas vontades. Por isso, até bem pouco tempo, a escolarização desses alunos com deficiência intelectual se resumia em reproduzir algo pronto, como se eles não fossem capazes de construir seus conhecimentos. Para reverter esse quadro, penso que o professor mediador, no que tange a esse alunado, é aquele que irá planejar ações para que esses alunos saiam da condição estagnada e caminhem em direção à autonomia, se relacionando com outras pessoas, trocando informações, interferindo no processo de descoberta, contribuindo com suas percepções e, assim, construam seus conhecimentos.

Martins (1993) diz que nas interações entre aluno-aluno e professor-aluno, a troca de significados favorece a passagem do conhecimento espontâneo para o conhecimento científico, pois o aluno analisa, interpreta e transforma seus conceitos. Isto possibilita ao aluno a construção das Funções Psicológicas Superiores bem

como a elaboração de valores que possibilitam um novo olhar sobre o meio físico e social.

Quando estimulados, os alunos participam, envolvem-se nas discussões, sentem-se motivados e se satisfazem em reconhecer suas potencialidades “pois internamente estão mobilizados por estratégias externas – ferramentas sedutoras que o professor deve utilizar para mobilizar sua classe” (MARTINS, 1993, p. 121).

2 DESENVOLVIMENTO DA EXPERIÊNCIA

A pesquisa foi feita a partir do estágio curricular realizado no período de abril a junho de 2010, na Escola de Educação Especial João de Barro, mantida pela APAE de Três Cachoeiras, com alunos com deficiência intelectual, na faixa etária de 15 a 21 anos de idade.

A pesquisa teve cunho qualitativo. Para Godoy (1995) as características básicas para identificar uma pesquisa qualitativa são:

- O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental;
- O caráter descritivo;
- O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador;
- O enfoque indutivo.

A metodologia utilizada foi pesquisa participante, pois focada na interação pesquisador/pesquisados e, principalmente, sobre os resultados desta interação. Teve como instrumentos de pesquisa a observação participante e o diário de campo.

2.1 ESPAÇO DA PESQUISA

O estágio curricular, no qual estiveram baseados os dados pesquisados, foi realizado na Escola de Educação Especial João de Barro, mantida pela APAE de Três Cachoeiras.

A escola possui 26 alunos com deficiência mental e/ou múltipla e seis professores para atender três turmas de EJA, uma turma de Ciclo (Ensino Fundamental) e uma turma de Ludoterapia.

A escola funciona em um prédio próprio que possui quatro salas de aulas equipadas com materiais necessários à prática pedagógica e correspondentes às necessidades de seus alunos como acesso físico adequado. Dentre essas salas, uma é destinada à Educação Infantil, pois ela possui banheiro próprio, bem como materiais necessários a esta faixa etária.

Possui uma sala de direção/coordenação, secretaria, cozinha, refeitório, banheiro feminino e masculino, sala de reuniões que também serve como sala de

vídeo e oito salas destinadas aos atendimentos clínicos que dão suporte para o bom andamento da escola e também um pátio amplo com pracinha.

Além de materiais necessários para uma boa prática pedagógica, a escola conta com uma equipe especializada que dá suporte aos alunos que nela estudam. Temos psicólogas, assistente social, fonoaudióloga, fisioterapeutas, terapeuta ocupacional, psicomotricista, psicopedagoga, neurologista, professora de artesanato, natação e dana.

2.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com a turma de Educao de Jovens e Adultos I que é composta por nove alunos, sendo seis meninos e três meninas. A faixa etária da turma está entre 15 e 21 anos e todos possuem deficiência intelectual. Dentre estes dois alunos possuem diagnóstico de Síndrome de Down e um aluno com X Frágil.

É uma turma bastante calma; os alunos gostavam de tudo que era proposto, porém demonstraram possuir uma tendência a apatia, pois na maioria das vezes era necessário um incentivo maior do professor para que realizassem ou se disponibilizassem a fazer o que lhes era proposto.

Não são todos os alunos que estão alfabetizados; a maioria encontra-se no nível pré-silábico. Da mesma forma, não são todos os alunos que apresentam a linguagem oral. Há um aluno que se comunica por sons e gestos e outros que apresentam dificuldades na fala, fazendo trocas e algumas omissões de fonemas.

2.3 PERCURSO DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada durante a prática pedagógica do estágio curricular, no período de 12 de abril a 11 de junho de 2010, pelo turno da manhã.

As atividades desenvolvidas no período de estágio estavam relacionadas a um tema central e tinham por objetivo a coordenao das relaes existentes dentro dos ambientes com os quais os alunos têm contato. Todas as aes foram previamente planejadas, tomando por base os objetivos gerais, porém houve alguns acréscimos, outras modificaes, considerando o andamento das atividades desenvolvidas.

Meu maior desafio, diagnosticado no início do estágio, foi desenvolver aes

que propusessem uma maior participação dos alunos, tornando-os mais autônomos e mais críticos, levando-os a ter consciência sobre sua colocação nos ambientes escolar e familiar. Para tanto, relatarei a seguir as principais atividades ocorridas durante as nove semanas de estágio.

Primeira semana:

O objetivo da primeira semana foi situar o aluno no ambiente escolar, bem como identificar todos os outros integrantes desse ambiente. Por isso, além de conhecer bem a si próprio e a cada colega, iniciamos entrevistas com alguns funcionários da escola, para deixarmos bem claro a função de cada um.

Realizamos a construção do cartaz-presença, no qual em cada dia um aluno anexava todos os alunos presentes na aula; também iniciamos as entrevistas com os funcionários da APAE. Através destas duas atividades, os alunos tiveram oportunidade de se colocarem como parte integrante de um grupo, bem como identificar os demais componentes desse grupo. As entrevistas realizadas com os funcionários só aconteceram porque os alunos ajudaram uns aos outros, além de minha ajuda. Muitas vezes eles se apresentaram com timidez, outras não lembravam o que deveriam dizer. Mas, de qualquer forma, através desta proposta houve a possibilidade da participação de todos, explorando diversas áreas do desenvolvimento cognitivo. Como cita Pistóia (2007),

A aprendizagem é centrada ora destacando o lógico, o intuitivo, o sensorial, ora os aspectos social e afetivo dos alunos. Em suas práticas predominam a experimentação, a criação, a descoberta, a co-autoria do conhecimento. Para ensinar a turma toda, parte-se da certeza de que as crianças sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe são próprios (p. 6, 7).

Foi nessa semana que percebi o quanto os alunos eram dependentes de mim, esperando sempre pelo meu aval, minha autorização para realizarem as atividades. Minha atitude, diante disto, foi diariamente desafiá-los oralmente, incentivando e suscitando naqueles que quase nunca participavam o espírito de grupo, destacando que eles também faziam parte do grupo e que era preciso ajudar e contribuir. Percebi, porém, que apenas meu incentivo oral não seria suficiente; seria preciso planejar algumas estratégias a serem executadas por eles.

Segunda semana:

A segunda semana começou com o desafio de instigar os alunos a se tornarem mais participativos e com mais iniciativa aumentando, assim, sua autoestima. Continuei incentivando-os oralmente, lembrando-os que eram capazes, independentes, e que poderiam arriscar, sem precisarem perguntar se estavam certos ou errados. Dizia-lhes que eu estaria sempre perto, olhando, observando e que não os deixaria sozinhos, que se eu observasse que alguém precisava de ajuda, eu iria até eles.

Freire (1996) diz que “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (p. 35). Então, na construção da maquete da estrutura física da escola, pude colocar em prática este meu discurso diário, provocando-os a procurarem pelas respostas que faziam. Iam para a rua, observar a estrutura da escola e voltavam com as respostas e colocavam em prática. Outra oportunidade de ver esse crescimento foi no Laboratório de Informática – LABIN, onde percebi que eles arriscaram em “cliquear” em alguns links, para ver o que acontecia, como a iniciativa de um aluno que mora em outro município querer ver o seu município no mapa virtual etc. E por fim, houve uma atividade na aula de Educação Física que estava de acordo com esse objetivo. A tarefa era apresentar para os colegas, através de mímica, alguma ação que estava escrita em um papel sorteado a cada dupla. Para se fazerem entender, tinham de explorar o maior número de detalhes de cada ação. Foi bastante difícil para eles, pois de início eles simplificam os gestos, mas no decorrer da atividade, eles foram melhorando sua representação.

Terceira semana:

Nessa semana, o enfoque foi a construção do conceito de localização. Trabalhamos com a localização da escola no bairro e no município e fizemos uma saída de campo nos arredores da escola para eles detectarem o que havia nas imediações, bem como um passeio pelos principais pontos do município. Após, os alunos construíram um mapa sobre tudo que eles haviam relacionado. Foi importante para eles o contato direto e real nas ruas, observando os comércios e as casas, ressaltando o que precisavam descobrir e conhecer, para poderem localizar a

escola tanto no bairro quanto no município.

Vejo também que foi de fundamental importância minha interferência nessa construção do conhecimento, pois acredito que o papel do professor é pensar em ações que estimulem o raciocínio, e não apenas que o aluno encontre facilmente a resposta para o questionamento. Alves e Gotti (2006, p. 4) falam sobre a competência do professor frente aos alunos com deficiência intelectual:

Realizar atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem, entre outros; fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas, a partir de suas necessidades e motivações; propiciar a interação dos alunos em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação.

Foi o que aconteceu nas saídas de campo previstas para essa semana que passou. Eu propus uma atividade, mas não imaginaria qual seria o seu fim. Tanto que foi uma satisfação em ver que todos os alunos não só queriam participar, mas também exigiam um espaço para poderem contribuir. Um exemplo disto foi a atividade do mapa coletivo sobre os arredores de onde a escola está inserida. Um aluno tomou a iniciativa, e eles ficavam dizendo uns para os outros: “A hora que terminar, sou eu”. E desta forma, o mapa foi passando de mão em mão para cada um contribuir, dando o melhor de si.

Penso que minha atitude de me afastar por uns minutos, antes que começassem o desenho, dizendo-lhes que era para eles fazerem sozinhos, também contribuiu para que percebessem que deveriam realizar sem minha presença. Foi então que percebi, de fato, um crescimento na independência deles.

Quarta semana:

O ponto forte dessa semana foi a exploração do conceito “endereço”. Depois de solicitado que cada um trouxesse de casa o seu próprio endereço, conversamos sobre isso e desafiei-os a descobrir o endereço da escola. Deixei-os livres para que buscassem essa resposta. De início eles foram para a rua à procura da placa na esquina com o nome da rua, mas como não havia, ficaram sem saber o que fazer. Então tive de questioná-los, até que terminaram tomando a iniciativa de perguntar o endereço na recepção da escola, para a secretária. Desta forma, foram se

apropriando do conceito, entendendo que todas as casas, comércios, escolas, enfim, tudo tem seu próprio endereço. Este foi nosso tema utilizado no Laboratório de Informática (sem acesso à Internet); digitamos os endereços de todos os alunos e posteriormente construímos um cartaz anexando-o na sala de aula.

Outro objetivo da semana foi direcionado ao dia das mães. Foi confeccionado o presente para as mães, assim como foram organizadas apresentações e brincadeiras para serem realizadas no dia dedicado a elas. Havia muitas tarefas a serem cumpridas e pouco tempo para realizá-las. Percebi que quando se tem prazos para o cumprimento de determinadas atividades, acaba se perdendo um dos grandes objetivos da educação escolar, que é a autonomia e a participação completa por parte de todos eles.

Quando se quer que o aluno se envolva por completo, que ele execute suas tarefas, enfim, é preciso não limitar o tempo. Penso que é necessário que as ações empreendidas pelos meus alunos sejam significativas para eles, que eles possam efetivamente ser sujeitos ativos dessas ações. Minha função é não “mascarar” os resultados de tais ações, fingindo que meus alunos realmente as significaram. Por exemplo, o presente das mães eram prendedores enfeitados por eles; consegui que cada um fizesse o seu. Não precisei intervir, porém quanto à embalagem do presente, idealizada por uma professora da escola e que eles adoraram, tive de ajudá-los. Comecei disponibilizando os materiais e o molde da caixinha, mas percebi que não daria tempo para que cada um fizesse sua caixinha, então tive de riscar na folha e depois cada um recortou o seu. A montagem também fui eu que tive de fazer, pois a aula já estava terminando e não daria tempo.

Madalena Freire (1996, p. 01) fala sobre o olhar observador do professor para com seus alunos, para com sua própria prática. Ela diz:

Esse aprendizado de olhar estudioso, curioso, questionador, pesquisador, envolve ações exercitadas do pensar: o classificar, o selecionar, o ordenar, o comparar, o resumir, para assim poder interpretar os significados lidos. Nesse sentido, o olhar e a escuta envolvem uma AÇÃO altamente movimentada, reflexiva, estudiosa.

Foi nesse sentido que minha prática estava orientada, tentando interpretar os resultados apresentados pelos meus alunos para redirecionar as ações e contribuir para o desenvolvimento de suas habilidades e do seu pensar. Propus-me a fazer com que eles se desenvolvessem de forma integral, que pudessem ser mais

autônomos, e isso exige atenção, tempo e dedicação.

Quinta semana:

A temática que deu início à quinta semana foi uma sobre a qual meus alunos não possuíam conhecimento, ou pelo menos a grande maioria, que foi a “solidariedade”. Diante disto, fomos atrás de recursos que possibilitassem a construção deste conceito. Adotei como ferramenta entrevistas que os alunos fariam com as pessoas que trabalham na escola. Foi uma maneira de incentivar a participação direta dos alunos, através de relações com outras pessoas, e também de construir conhecimento de algo que eles ainda não sabiam.

Inicialmente eles não queriam ir. Diziam-me que não sabiam falar, que tinham vergonha. Ou seja, me remeti ao início do estágio, no qual eles não tomavam iniciativa, porém senti uma diferença: percebi que eles queriam ir, queriam buscar tais informações, mas estavam envergonhados, achando-se incapazes de tal atitude. O fato de quererem me deixou entusiasmada, pois então aquilo estava fazendo sentido a eles, eles estavam querendo, diferentemente de quando realizam uma atividade porque têm de realizar, apenas para cumprir a tarefa.

Depois de incentivados por mim, fazendo-os acreditar que eram capazes, eles demonstraram gostar de colher tais informações. Era visível que eles estavam tendo prazer em ser úteis na tarefa de descobrir o que ainda não sabíamos. Iam e voltavam colhendo mais informações. Não interfeiri nessa busca, eles a fizeram sozinhos. Apenas depois de todo o material recolhido, sentamos juntos para ler as respostas. A cada exemplo dado eu perguntava se eles achavam que aquilo era um ato de ajudar as pessoas. Eu dava outros exemplos, que no caso não condiziam como ato solidário, e eles me contestavam, dizendo que não era ajudar alguém que está precisando. Finalizamos então, associando todos os exemplos com o conceito de “solidariedade”. Eles conseguiram entender que tudo aquilo que estávamos discutindo se tratava desse conceito. A partir daí construímos os cartazes com todas as entrevistas e também recortes de imagens de revistas que estivessem relacionadas ao tema. E foi através desta situação, mais precisamente, que reconheci que eles haviam compreendido o significado do referido conceito, pois eles recortaram imagens de pessoas ajudando umas às outras.

Outra atividade que demonstrou a aquisição do conhecimento foi a retomada

dos pontos visitados no município, que primeiro foi oralmente e depois através do mapa virtual, no Laboratório de Informática. No mapa eles conseguiram localizar os pontos que visitamos presencialmente, demonstrando assimilação daquele conteúdo, avançando do nível potencial para o nível real, de acordo com a teoria de Vygotsky.

Sexta semana:

A sexta semana foi marcada por momentos importantes de construção de conhecimentos por se tornarem significativas as ações desenvolvidas.

O ápice dessa semana, sem dúvida nenhuma, foi a “corrente de cartas” que se iniciou com o objetivo de trocar cartas com uma turma de outra escola, dando sequência à semana da solidariedade. Essa atividade proporcionou muita satisfação aos alunos e por isso, eles mesmos solicitaram que pudessem enviar cartas a outras pessoas, escolhendo assim os funcionários da escola.

O desenvolvimento da atividade resultou em uma melhor interação com as pessoas com quem eles convivem e também ampliou suas relações, pois eles tiveram contato com outros alunos de outra escola, diferente da sua. Como diz Becker (1992, p. 02):

[...] O conhecimento se constitui pela interação do indivíduo como meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio [...].

A interação com o meio, seja ele físico ou social, possibilita uma modificação e, conseqüentemente, uma reestruturação das relações que permite uma aprendizagem significativa. Através de uma ferramenta simples, indicada por mim, eles mesmos se propuseram a aumentar essa rede de relações. Além de se comunicarem com outros alunos de outra escola, eles quiseram também se comunicar com pessoas de seu convívio diário. Segundo Vygotsky (apud DAVIS e OLIVEIRA, 1994, p. 56): “o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento”.

A sexta semana foi, então, marcada por essa atividade que proporcionou uma maior autonomia dos alunos e provocou um crescimento significativo no desenvolvimento de cada um. Isto é uma prova concreta de que os desafios estão aí

para serem enfrentados.

Essa barreira ultrapassada também se refletiu em outras atividades realizadas durante a semana, como o uso das tecnologias, no qual eles se permitiram utilizá-las sem mais tanto receio.

Sétima semana:

Durante as semanas anteriores foram desenvolvidas várias atividades que foram finalizadas nessa semana, marcando a internalização por parte dos alunos quanto aos conceitos desenvolvidos. Foram terminados, por exemplo, o organograma e a linha do tempo, e esta, por sua vez, estava sendo construída vagarosamente. Eu percebia que os alunos não estavam satisfeitos em fazer o que era solicitado. Penso que eles não estavam vendo sentido naquilo, mas na sétima semana, ao verem o objetivo de tudo o que estávamos construindo concretizado, eles ficaram entusiasmados. Ainda mais quando outras pessoas também significaram a atividade, vindo até o corredor onde estavam sendo expostas as linhas, perguntando e interagindo com eles. Como diz Vygotsky (apud FITTIPALDI, 2006, p. 02):

[...] as Formações dos Processos Psicológicos Superiores têm sua origem nas construções sociais e sua reconstrução individual, ou seja, sua internalização é concretizada a partir das interações das crianças com os adultos e outros agentes mediadores.

Por isso, vejo que o fechamento dessa atividade constituiu-se em uma reconstrução individual, mas que só foi possível porque o meio externo propiciou. Foi uma ação pensada por mim, mas que eu sozinha não conseguiria significá-la. Foi preciso uma interação deles com o objeto, para a concretização acontecer. Ficou claro para mim o papel do professor, que de acordo com as convicções de Vygotsky, é o de mediador, pois a mediação em determinadas construções contribui para o processo de aprendizagem do aluno.

No laboratório de informática observei o distanciamento deles de mim, não precisando mais da minha ajuda para fazerem coisas que eles já haviam feito. Claro que a partir do momento em que eles tiveram contato com uma nova ferramenta, eles solicitaram constantemente meu auxílio. Porém, diante do que eles já faziam, não precisaram me chamar a toda hora. Percebi que eles se “arriscavam”, tentando

fazer para ver se dava certo, e só me chamavam quando não sabiam “desfazer” algo que não queriam.

Oitava semana:

A oitava semana foi bem curta devido ao feriado de Corpus Christi. Como é tradição no município, cada escola e entidade são responsáveis por fazer um tapete nas ruas da praça matriz. Este ano, escolhemos fazê-lo com desenhos dos alunos, construindo então um mosaico, com um coração no meio preenchido de serragem. Os desenhos foram feitos durante a semana e para fazê-los, conversamos sobre o significado do feriado. Muitos alunos sabiam o que era o Corpus Christi, repassando as informações para todos os colegas. Demos prioridade em conversar sobre isso, pois não teria sentido eles se empenharem tanto em fazer os desenhos, sem saberem a finalidade da atividade.

A atividade que marcou essa semana foi a organização das visitas nas comunidades em que cada aluno mora. Essas visitas foram realizadas na nona semana, mas a organização já na oitava semana deixou os alunos empolgados e muito satisfeitos. Percebi que as atividades ligadas às suas vidas foi o que deu mais sentido a eles. Quando se trata de atividades que envolvem diretamente o seu cotidiano, ou o contexto em que eles estão inseridos, é mais prazeroso e mais significativo para eles.

A necessidade de trabalharmos as comunidades onde cada aluno mora surgiu a partir das comemorações do aniversário do município de Três Cachoeiras, durante as quais os alunos de Morrinhos do Sul se manifestaram revelando a vontade de estudar o município deles. Além da organização da visita em cada localidade, trabalhamos nessa semana o mapa de Três Cachoeiras e Morrinhos do Sul, e cada aluno levou para casa um questionário a ser respondido com a ajuda dos pais sobre o que há na comunidade em que moram. Vi que eles também gostam de levar alguma tarefa para casa, especialmente quando é necessário que os pais participem da realização.

Nona semana:

A nona e última semana foi marcada pela culminância de todas as atividades realizadas durante o período de estágio. Além de terminá-las, finalizando concretamente, também fizemos um fechamento daquelas ações que muitas vezes não eram concretas, não envolviam algum tipo de material, mas que por sua vez estavam presentes em nossas conversas, nos relatos diários dos alunos, como o caso dos relatos do cotidiano deles em seus ambientes familiares.

Meu objetivo maior, durante todo o estágio, foi criar situações para que os alunos se tornassem cada vez mais ativos e independentes. Para isso, escolhi um tema para desenvolver que estava diretamente ligado ao dia a dia deles, que foi a comemoração dos 20 anos de existência da instituição que mantém a escola em que eles estudam. As ações planejadas tinham como ponto de partida eles mesmos como indivíduos que integram uma determinada comunidade; neste caso, a escolar. Estudamos então as variadas formas de inserção nesta comunidade, bem como o papel de todos no funcionamento e dinâmica deste grupo. Martins (1993, p. 2) diz: “A elaboração de idéias e o estudo de fatos [...] garantem a conquista do conhecimento, desde que as atividades propostas para os alunos tenham por base as interações entre sujeito e objeto (mundo)”.

Foi exatamente isto o que aconteceu durante todo o período de estágio: as ações propostas facilitaram a interação do sujeito – neste caso, os alunos – com o objeto, ou seja, com as pessoas com quem eles têm contato diário. E foi assim que surgiram as interações e o desenvolvimento total dos educandos, pois como relatei, por muitas vezes no início do meu estágio, os alunos se mostravam em uma condição de apatia e pouca iniciativa de interação. E hoje, ao fim do estágio, posso dizer que as ações planejadas resultaram em uma interação deles com o mundo, ou seja, com as pessoas ao seu redor, provocando um crescimento pessoal e cognitivo.

Pude concluir que as visitas às comunidades em que cada um deles mora, bem como o conhecimento da realidade e cotidiano dos alunos, foram de muita relevância para a autoestima e confiança deles. Percebi que eles se sentiram valorizados, compreendidos, e que essas visitas proporcionaram uma aproximação deles com todos da escola, como se sentissem valorizados pela comunidade escolar, e de certa forma o foram. Martins (1993, p. 03) diz que

A psicologia sócio-histórica traz em seu bojo a concepção de que todo homem se constitui como ser humano pelas relações que estabelece com os outros. Desde o nosso nascimento somos

socialmente dependentes dos outros e entramos em um processo histórico que, de um lado, nos oferece os dados sobre o mundo e visões sobre ele e, de outro lado, permite a construção de uma visão pessoal sobre este mesmo mundo.

Então, as relações estabelecidas na escola ratificam suas ações, afirmando seu papel na sociedade. E compreendi que essas visitas fizeram com que eles se firmassem ainda mais, compreendendo a importância que eles têm na comunidade escolar, sendo este o objetivo inicial do meu projeto. E também proporcionou uma grande aprendizagem emocional, afetiva, além da intelectual. Acredito que quando há um envolvimento afetivo, as relações se afirmam mais concretamente e assim, a aprendizagem pode acontecer de forma mais espontânea.

3 ANÁLISE DE DADOS

O enfoque principal da minha pesquisa foi verificar sobre o papel do professor para o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. Esta pesquisa esteve baseada na teoria Sociointeracionista, e de acordo com ela, a função do professor é a de mediador, ou seja, é aquele que vai mediar as ações entre os alunos e o objeto de estudo, interferindo quando necessário com o objetivo de fazer o aluno avançar. A pesquisa teve por base a prática realizada durante o estágio curricular em um período de 180 horas, com alunos com deficiência intelectual.

De acordo com a pesquisa apresentada, os alunos com os quais realizei a pesquisa demonstravam uma tendência à apatia, falta de iniciativa, dificultando, assim, seu processo de aprendizagem. De acordo com a teoria de Vygotsky, a vontade, chamada por ele de Função Volitiva, é uma característica importante para que o sujeito avance em seu desenvolvimento, passando das Funções Psicológicas Elementares para as Superiores.

No entanto, não posso afirmar que tais alunos não possuíssem a vontade para fazer as tarefas, pois ao desafiá-los, oferecendo tarefas que os estimulassem, consegui ter um retorno bastante satisfatório. O que lhes falta é um crédito maior das pessoas que lidam diariamente com eles, sejam professores e/ou família. Muitas vezes, e historicamente evidenciamos isto, o professor de alunos com deficiência intelectual e/ou sua família pouco acreditam na potencialidade desses alunos, não apostando em sua capacidade para avançarem cognitivamente. Por não acreditarem nesse crescimento, professor e família deixam de estimulá-los ou, muitas vezes, fazem as tarefas por eles, ou ainda facilitam em suas realizações.

Sob a influência do ponto de vista pessimista sobre as crianças retardadas mentais tem lugar geralmente a redução das exigências, o estreitamento notório, a redução dos limites e fronteiras que coloca a educação destas crianças. Sob a influência deste ponto de vista, como é natural, surgem as tendências a minimizar a aspiração, a reduzir as tarefas educativas com respeito a estas crianças, até o mínimo possível, e limitar-se ao mais necessário (VYGOTSKY, 1989, p. 198).

Vygotsky já dizia que devemos aprender a compreender que o

desenvolvimento intelectual de um sujeito com deficiência intelectual acontece de uma maneira diferente de um com desenvolvimento normal. O sujeito com deficiência intelectual não se apropria com a mesma facilidade, com as mesmas possibilidades do conhecimento. Por outro lado, o autor também sustenta que as leis que regem o desenvolvimento de uma criança com deficiência intelectual são as mesmas de uma criança dita normal, e que ambas percorrerão o mesmo caminho educacional. É preciso tão somente, portanto, encontrar formas diferenciadas para atuar diretamente em sua Zona de Desenvolvimento Proximal:

Ainda que as crianças retardadas mentais estudem num tempo mais prolongado, ainda que elas aprendam menos que as crianças normais e, por último, ainda que se lhes ensine de outra maneira, aplicando métodos e procedimentos especiais, adaptados às características de seus estados, elas aprenderão o mesmo que todas as demais crianças e receberão a mesma preparação para a vida futura, para depois participar desta no mesmo grau que as demais crianças (VYGOTSKY, 1989, p. 118).

Ao professor cabe o papel de mediador de ações que auxiliem o processo de aprendizagem de seus alunos, criando situações que os desafiem e os possibilitem a buscar novas aprendizagens, demonstrando assim suas vontades. Por isso é tão importante para o professor conhecer o processo de aprendizagem de seus alunos e saber em que nível de desenvolvimento eles se encontram naquela determinada situação. Ou seja, se estão no nível potencial ou real, para poder mediar ações dentro da zona de desenvolvimento proximal, onde o aluno precisa ser estimulado.

O professor ajuda diretamente no desenvolvimento de seus alunos quando ele entende as etapas de desenvolvimento, reconhecendo o que eles já conseguem realizar sozinhos, observando onde eles ainda precisam de ajuda, ajudando-os a se desenvolverem para que consigam realizar as tarefas e atividades de forma independente. É preciso que o professor saiba definir o que cada aluno já conhece, e aonde ele quer e precisa chegar, para agir diretamente em sua zona de desenvolvimento proximal, que é a transição entre o nível de desenvolvimento potencial e o real.

Para que o professor consiga agir especificamente na zona de desenvolvimento proximal, precisa mediar ações que possibilitem aos alunos terem contato direto com o que vão estudar e possam reconstruir individualmente os conceitos necessários para a aprendizagem.

No estágio realizado com os alunos com deficiência intelectual, desenvolvemos um projeto que tratava sobre os 20 anos de fundação da instituição que mantinha a escola em que eles estudam. Para tanto, foi preciso fazer uma busca de identidade, levando os alunos a se identificarem como partes integrantes daquela instituição, assim como todos os profissionais que ali trabalham. Durante os estudos realizados, fui percebendo que eles avançavam lentamente e fui provocando-os a avançarem ainda mais.

Em um primeiro momento, eu ficava junto aos alunos na realização das tarefas, quando eles ainda precisavam da minha presença, tanto para desenvolverem as tarefas, quanto para significá-las em seu dia a dia. Assim aconteceu com as visitas para localizarmos a escola no espaço geográfico. Já em um segundo momento, eles se ocuparam da atividade sozinhos. O mesmo procedimento ocorreu na transferência dos dados colhidos durante a visita para o material concreto, nos cartazes que construíram, e também no ambiente virtual, onde localizaram via Internet os mesmos pontos visitados.

O professor, então, é aquele que vai organizar as ações, mediando as interações existentes, sejam elas entre os alunos, entre o aluno e o objeto de estudo, articulando as relações existentes. Para tanto, é importante o uso dos instrumentos e signos, pois é através deles que os alunos terão contato direto com o objeto em estudo, ressignificando e internalizando o novo conhecimento.

As interações sociais são fundamentais para que novos conhecimentos sejam adquiridos pelos alunos. É através delas que o sujeito interage com o mundo, com o objeto, transformando suas funções, se desenvolvendo de forma plena. As relações estabelecidas além daquelas em sala de aula foram fundamentais para que os alunos significassem suas descobertas, como ocorreu na atividade da linha do tempo, na qual eles construíram um paralelo entre a história da instituição com as suas próprias histórias, relacionando os fatos ocorridos na mesma época. Antes de finalizarem e exporem no saguão da escola, eles me perguntavam sobre a serventia daquele material todo que estavam confeccionando. Somente após exporem esse material e as outras pessoas da instituição, como os funcionários, verem e dialogarem com eles, é que os alunos entenderam e ficaram satisfeitos com o resultado das pesquisas e com a confecção dos materiais.

As interações sociais constituídas dentro e fora da escola, através das cartas que eles trocaram com alguns profissionais e com alunos de outra escola, também

foram de fundamental importância para eles se sentirem mais confiantes e mais independentes. Através dessa atividade, foi claramente perceptível a mudança no comportamento da maioria dos alunos, pois muitas ações partiram do interesse deles. Eles criaram e executaram muitas atividades, como a expansão da corrente das cartas, bem como as idas ao correio para enviar tais cartas. Inicialmente, eles não sabiam como proceder, e depois já não se importavam de irem sozinhos.

Este foi o objetivo maior em minha prática durante o estágio. Meu propósito foi desafiá-los, foi incentivá-los a querer buscar e construir seus conhecimentos. Foi mostrar que eles eram capazes de seguir sozinhos, quando eu percebia que eles podiam. Foi pensar e organizar ações para que eles pudessem avançar, levando-os a serem mais participativos e, acima de tudo, mais confiantes e autônomos.

Através da minha postura, de minha ação mediadora, ao final do estágio já pude observar os resultados desta ação. Eles já estavam mais independentes, já não esperavam mais um comando meu para começar uma atividade. E, portanto, já avançavam no processo de aprendizagem.

Foi preciso estar atenta para perceber o momento certo em que eu precisava agir, mediar, orientar, bem como foi preciso me afastar, para deixá-los caminhar sozinhos, dando a segurança de que se fosse preciso eles teriam a mim e aos demais colegas para recorrerem e continuarem a caminhada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar esta pesquisa, com base nos dados coletados durante o estágio curricular, e analisados sobre a ótica da teoria sociointeracionista de Vygotsky, sinto-me atualmente com mais propriedade para poder afirmar que a ação mediadora do professor possui a capacidade de interferir no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Para que isso ocorra, o professor precisa se comprometer e acreditar que o aluno com deficiência intelectual tem plenas condições de avançar e de progredir. Apropriando-se da teoria de Vygotsky, o professor certamente terá maiores condições de conhecer o nível de desenvolvimento em que seu aluno se encontra e, assim, pensar em ações que possibilite com que o mesmo avance nos processos de aquisição de conhecimento.

O professor que assume compromisso com a apropriação do conhecimento de seu aluno, precisa conhecer de que forma o aluno com deficiência intelectual se desenvolve, para poder ajudá-lo a avançar. Além disso, ele precisa também entender que as relações estabelecidas no meio social são de fundamental importância para que as significações das coisas se tornem evidentes.

Portanto, o papel do professor como mediador assume uma posição importante dentro da escola, para perceber onde é preciso atuar, onde é preciso mediar, ajudando os alunos a se desenvolverem de forma plena.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira & GOTTI, Marlene de Oliveira. **Atendimento Educacional Especializado** – concepção, princípios e aspectos organizacionais. Ensaios Pedagógicos. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo? **Revista de Educação AEC**. Brasília: v. 21, n. 83, abr./jun, 1992.

BENITES, Maria & FICHTNER, Bernd. **Introdução à abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores**. UFRGS, 2009.

DAVIS, Claudia; OLIVEIRA, Zilma. **Psicologia na educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FITTIPALDI, Cláudia Bertoni. **Conceitos Centrais de Vygotsky**: implicações pedagógicas. Revista Educação. UnG, I (2), 2006.

FREIRE, Madalena. Educando o olhar da observação - Aprendizagem do olhar. In: **Observação, registro e reflexão**. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

GODOY, Arilda S. Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, mar-abr/1995, p. 57-63.

LEV Vygotsky: o teórico do ensino como processo social. **Revista Nova Escola: Grandes Pensadores** (Ed. Especial). São Paulo: Editora Abril, n. 19, p. 92-94. jul. 2008.

MARTINS, João C. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula**: reconhecer e desvendar o mundo. Série Idéias – Os desafios encontrados no cotidiano escolar. São Paulo: Ática, 1993.

PISTÓIA, Lenise Caçula. **Diversidade e currículo**. 2007. Disponível em: <<http://peadinclusao.pbworks.com/f/diversidadeecurriculo.pdf>>.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas V**: Fundamentos de defectologia. Cuba: Pueblo y Educación, 1989.