

A MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM TEA NO ENSINO REMOTO: relato de experiência comparativo entre Brasil e EUA

Ana Tereza Ramos de Jeus Ferreira¹

Rachel Botelho²

Eixo temático: 3. Alfabetização, diversidade e inclusão

Resumo: Este relato de experiência tem por objetivo discutir as convergências e divergências no processo de mediação de ensino e aprendizagem de 2 estudantes com Transtorno do Espectro Autista, um no Brasil e outro nos Estados Unidos. Para tanto nos apoiaremos em Tacca (2014), Freire (1997) e Underwood (2001). O relato compreende o período de março/2020 a junho/2021. A discussão é feita do ponto de vista da professora no Brasil e da mãe mediadora residente nos EUA. Concluímos que a mediação demanda disponibilidade e engajamento por parte de todos os envolvidos no sentido de garantir a educação de qualidade.

Palavras-chaves: TEA; Mediação; Ensino remoto;

Introdução

Não se pode negar que a pandemia causada pelo Coronavírus afetou diversos setores da sociedade, entre eles a educação. Em várias partes do mundo, o ensino presencial foi suspenso e as aulas passaram a ser mediadas por tecnologias. Computador, celular e *tablets* proporcionam o acesso às salas de aulas virtuais.

A aula *online* foi a forma mais rápida de atingir o maior número de estudantes nesse momento pandêmico. Nesse sentido, várias populações poderiam ser atendidas compreendendo estudantes de áreas urbanas e rurais, além de abarcar diversas modalidades de ensino (NAGADEEPA et al., 2021).

¹Mestre em educação pela UnB, professora da Educação Básica do DF - SEEDF, atua em classe especial com crianças autistas no jardim de infância, contato: anamosferreira75@gmail.com.

²Especialização em Neuropsicologia pela FUMEC, professora da Educação Básica do DF - SEEDF (licenciada), mãe de uma pessoa com TEA. Contato: rachelbot@hotmail.com

O ensino a distância não é nenhuma novidade, diversas universidades, faculdades e escolas oferecem cursos de longa ou curta duração para aqueles que não tem tempo de participar do ensino presencial ou escolhem essa modalidade por uma questão de afinidade. Entretanto, a pandemia não permitiu essa escolha, o ensino remoto foi uma necessidade imposta por uma questão de saúde pública.

Isso representou um desafio para muitos professores: como proceder nessa nova modalidade de ensino? Como usar o computador? Como planejar as aulas? Quais estratégias utilizar? Como gravar vídeos? Como postar atividades na plataforma? Por outro lado, as famílias dos estudantes se viram diante do desafio de mediar o trabalho pedagógico em casa, o trabalho que o professor estava descobrindo como fazer e a família descobrindo como executá-lo.

Nesse contexto, a palavra mediação merece um destaque, principalmente, quando falamos sobre a mediação da aprendizagem de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O autismo, segundo a Organização Mundial de Saúde (2013) é um conjunto de características neurológicas que afetam cerca de 7.6 milhões de pessoas no mundo, de maneira geral são indivíduos que podem apresentar dificuldades em habilidades comportamentais e de comunicação social.

Os estudantes que recebem os serviços da educação especial, a qual é uma modalidade de ensino transversal à educação básica e o ensino superior, também tiveram que se adaptar à nova forma de ensino *online*, assim como os seus professores.

No entanto, muitos estudantes com TEA requerem um apoio para além dos instrumentos que permitem a aula *online*. A conexão com a internet, aparelhos eletrônicos de alta tecnologia e materiais adaptados são essenciais, porém não são suficientes.

No âmbito dos conceitos apresentados, surge o nosso problema, quais os desafios para mediar a aprendizagem de uma pessoa com autismo durante o ensino remoto enfrentados por uma professora no Brasil e uma mãe nos Estados Unidos? Quais os pontos convergentes e divergentes?

Para refletir sobre essas questões, esse estudo utilizará a metodologia qualitativa e o instrumento é o relato de experiência. As mediadoras são professoras da educação básica, os estudantes são duas crianças com TEA, nível 2, com 5 e 12 anos. O nosso objetivo é discutir as convergências e divergências no processo de mediação de ensino e aprendizagem entre os dois países.

2 Fundamentação teórica

Em seus estudos Tacca (2014) argumenta que ao se pensar no processo de ensino e aprendizagem o diálogo entre as partes envolvidas é fundamental, pois permitirá ao professor conhecer o aluno e criar estratégias pedagógicas que tornem possível o ensino e a aprendizagem, entretanto durante o ensino remoto, com um estudante autista não verbal isso se torna bastante difícil, logo cabe a família ser esse canal dialógico entre o aluno e a professora.

Desse modo, é importante definirmos mediação. Cardoso (2021) apresenta um posicionamento semelhante ao que consideramos ser mediação ao afirmar: “[...] nos referimos a uma prática. Mediar significa estar entre duas coisas; [...]” logo a família se constitui a ponte entre o professor e o aluno, cabe a ela receber as instruções do docente, processar as informações e realizar as atividades com os estudantes.

Outro aspecto a ser considerado, abordado com bastante propriedade por Tacca (2014) é a disponibilidade. Ao tratar da importância de se criar canais dialógicos para o processo de ensino e aprendizagem a autora afirma “[...] faz-se necessário que cada interlocutor se disponha a entrar em relação com o outro[...]” (p. 49). Nesse caso, a tríade que se compôs durante o ensino remoto: professor, família e estudante precisam se disponibilizar, precisam se permitir entrar em relação com o outro para que sejam criadas possibilidades reais de aprendizagem. Nesse sentido Freire (1997) esclarece:

[...]significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Atitude correta de quem se encontra em permanente disponibilidade a tocar e a ser tocado, a perguntar e a responder, a concordar e a discordar. (p. 75 e 85).

Tal reflexão é feita em relação ao trabalho realizado em sala de aula, quando o professor e o aluno estão frente a frente, no entanto, essa disponibilidade precisa ser pensada em outro espaço: a casa do estudante. É de suma importância considerar a casa do educando ao pensar as estratégias a serem utilizadas durante o ensino remoto, tais como: espaço físico, tipo de moradia, quantidade de moradores, acesso à internet e a qualidade do sinal, se há dispositivos eletrônicos e quantas pessoas fazem uso deles. O tempo livre por parte do mediador, a sua disponibilidade e o engajamento entre outros são fatores que influenciam diretamente o planejamento. Portanto, devem ser investigados por parte docente e nortear a organização do trabalho pedagógico.

Com base nos estudos de Underwood (2021), o direcionamento dos pais para execução das atividades é definido como apenas um envolvimento dos pais e a participação dos pais em atividades significativas, assim como a decisão das atividades é definido como engajamento.

O envolvimento e engajamento dos pais se fazem necessários durante a vida escolar dos estudantes, porém nesse momento pandêmico, foi imprescindível a participação dos mesmos de forma mais próxima e atuante em relação ao processo de ensino aprendizagem com seus filhos com TEA.

Nessa linha de pensamento, os pais além de se envolverem no processo de ensino e aprendizagem, são agentes no processo avaliativo das atividades, promotores de sugestões e modificações para a execução das mesmas. O engajamento parental se alia com o do professor com o objetivo de promover o desenvolvimento e o sucesso dos estudantes. A construção de uma relação de reciprocidade e escuta favorece o processo de engajamento.

Na perspectiva de compreender o processo de mediação dos estudantes com TEA é importante esclarecer o que é considerado autismo nível 2, são indivíduos que apresentam algumas características importantes que impactam na comunicação, na socialização e nos comportamentos e que necessitam de um apoio substancial (DSM-5, 2014).

Diante dos estudos apresentados, na próxima seção iremos expor a metodologia utilizada para descrever as nossas experiências, mediando o processo de aprendizagem.

3 Metodologia

O relato de experiência que nos propomos a fazer teve dois cenários: uma estudante de escola pública no Distrito Federal, estudante A; e um estudante em uma escola particular especializada, estudante B, no estado da Califórnia - Estados Unidos (EUA). A estudante A tem 5 anos e estava matriculada em uma classe especial no jardim de infância. O estudante B tem 12 anos, é brasileiro e está matriculado numa classe especial no quarto ano do ensino fundamental.

A professora do Brasil tem 24 anos de magistério, atualmente leciona em uma classe especial para estudantes com TEA e tem 20 anos de experiência na educação especial. A mãe dos EUA é professora. No momento da pandemia, a responsável estava em licença para acompanhamento do cônjuge.

O período que compreende o relato foi do mês de março de 2020 a junho de 2021, observando a diferença no calendário letivo dos dois países. A descrição dos fatos é baseada na experiência da mãe mediando a aprendizagem de seu filho e da professora no Brasil nas conversas pessoais, visitas técnicas e vídeos enviados pela família ao longo do processo de mediação.

A estudante A reside com os avós e seus 4 irmãos em um apartamento de 3 quartos, todos em idade escolar e compartilhavam 2 aparelhos celulares para as atividades escolares. As tarefas eram mediadas pela mãe, no fim de semana, quando essa se alternava com os avós, para que os mesmos pudessem trabalhar. Todas as atividades foram entregues à família semanalmente, não houve vídeo aula, apenas atividades concretas.

O estudante B mora com os pais e uma irmã mais nova em idade escolar. A residência contava com um *tablet* e um *notebook* para serem utilizados durante as aulas remotas. A conexão *Wi-Fi* era disponibilizada pelos pais do estudante.

As atividades mensais eram entregues para os pais de forma impressa e digital. As aulas ocorriam por meio da plataforma *ZOOM* e era utilizada a plataforma *Google Classroom* para as atividades digitalizadas, troca de e-mail e a agenda do estudante.

Em vista do apresentado, nos propomos a tecer as discussões entrelaçando com a base teórica construída.

4 Resultados e Discussão

Convergências e divergências

Na perspectiva de refletir sobre o processo de mediação feito por nós, organizamos a discussão em 3 aspectos: a casa dos estudantes, o material entregue e as estratégias pedagógicas.

O primeiro aspecto a casa dos estudantes, o local escolhido para o estudante B para ser o ambiente de estudos foi o quarto de brinquedos, porém a mediadora percebeu que tinha muitos estímulos visuais, ela manipulou o ambiente guardando os brinquedos, porém não obteve êxito.

O segundo local escolhido foi a cozinha, devido aos poucos estímulos visuais e por ter mesa, cadeiras e conexão com a internet. Durante as aulas na cozinha, muitas vezes, barulho advindos da área externa atrapalhavam o foco do estudante.

Num terceiro momento, a mediadora optou que a aula de educação musical acontecesse na sala de visitas, por ser uma aula mais descontraída e que em alguns momentos o estudante precisava movimentar-se.

Os três referidos ambientes foram escolhidos por apresentarem bom alcance da conexão *Wi-Fi*, saída para energia elétrica e mobiliário. A grande dificuldade encontrada em relação aos ambientes, foram os estímulos sonoros e visuais que esses causavam durante as aulas.

Nesse tópico nos deparamos com uma divergência, pois no que tange a estudante A as atividades eram realizadas na sala da casa com os demais membros da família assistindo televisão ou jogando no celular. O ambiente ideal para trabalhar com pessoas com TEA seria um local com poucos estímulos, organizado, sem barulho, contudo nem sempre isso é possível; e isso reflete a realidade de diversos estudantes.

O cuidado da mediadora do estudante B em analisar os ambientes para decidir qual seria mais propício é fruto de sua experiência e conhecimento profissional, a família da estudante A foi orientada a escolher um espaço observando essas questões, mas diante da dinâmica da família isso não foi seguido, embora a casa tenha outros cômodos a sala foi escolhida como ambiente para executar as atividades. Nesse caso, podemos pensar na disponibilidade e engajamento por parte do mediador, se ele não se permitir fazer essas trocas, como Tacca (2014) e Freire (1997) propõem, o processo de mediação pode ser comprometido.

O segundo aspecto refere-se ao material entregue. Em relação ao estudante B, nos primeiros meses da pandemia, a escola montou uma pasta com atividades. Algumas a mediadora teve dificuldade em entender como executá-las sozinha, sendo necessário acionar a docente para mais informações.

No início do ano letivo de 2020-2021, o estudante B recebeu vários materiais plastificados, como prancha de comunicação, apoios visuais (quadro de rotina, quadro de economia de fichas, sistema visual de antes/depois), alfabeto móvel, canetas hidrocor, giz de cera, além de uma pasta com as atividades do mês. Importante citar que os objetivos do Plano Educacional Individualizado do estudante também foram impressos e entregues nesta pasta. No momento estavam trabalhando com o letramento e a mediadora não se sentia apta para auxiliar o estudante no processo de alfabetização, essa afirmação ressalta o cuidado ao escolher o conteúdo a ser desenvolvido em casa, observar se o mediador tem capacidade para auxiliar o educando na execução da tarefa.

Neste tópico encontramos uma convergência, na primeira semana de aula foi entregue uma caixa para a família da estudante A com: cola, tesoura, durex, tinta guache, algodão, giz de cera e lápis de cor. Toda semana havia entrega de material observando as atividades programadas, abrangendo desde material de artesanato a bolinhas de piscina, além do quadro de rotina e do alfabeto móvel.

O principal objetivo traçado para o ensino remoto da estudante A foi manter o vínculo com a escola, desta forma as atividades contemplavam jogos e brincadeiras em primeiro plano e em segundo desenvolver as habilidades de aprendiz e brincar de maneira funcional.

Para auxiliar a família foi entregue junto ao material um tutorial impresso com o passo a passo das atividades incluindo fotos e o envio de vídeos instrucionais.

Tacca e Branco (2008) defendem a importância das atividades escolares serem significativas e impactarem o desenvolvimento do estudante, nesse sentido as tarefas propostas à estudante A sofriam ajustes de acordo com a observação dos vídeos e dos relatos da família. Quanto às do estudante B, a mediadora solicitava adaptações dos exercícios para o professor de educação física nas aulas, no entanto durante os vídeos, os quais o estudante deveria repetir as atividades, a adaptação ficava a cargo da mediadora, movimentos complexos difíceis de serem executados pela hipotonia do estudante B, somado ao espaço físico inadequado para executar tal atividade.

Embora o professor de educação física procurasse criar atividades com material acessível, como meias, bacias e garrafas plásticas, as aulas envolviam duas turmas simultaneamente, tornando bastante difícil a supervisão das atividades, por parte docente.

Outro aspecto a ser considerado foi a proposta de atividades as quais o estudante ainda não apresentava habilidades para executar, mostrando despreparo por parte do docente ao propor tarefas sem conhecer a casa do estudante, sem saber se a atividade era passível de execução podendo gerar comportamentos no estudante de difícil manejo, além de não levar em consideração a hipotonia do estudante.

Os estudos de Underwood (2021) revelam que o engajamento dos pais tem relação direta com as conquistas dos estudantes, nesse sentido ao solicitar as alterações nas atividades do estudante B a mediadora estava contribuindo para tanto. Nesse mesmo sentido, Freire (1997) argumenta que a investigação é intrínseca ao trabalho docente, assim sendo a reorganização das atividades da estudante A é fruto disso, da avaliação constante das estratégias pedagógicas observando as necessidades da educanda, o que deveria ser feito pelo professor do estudante B.

Por fim as estratégias pedagógicas, o estudante B já tinha habilidade para participar de vídeo aulas diferentes da estudante A. As aulas foram divididas de forma síncrona e assíncrona. As aulas síncronas duravam até 30 minutos e eram com uma equipe multidisciplinar, um diferencial oferecido pelas escolas americanas para estudantes com planos educacionais individualizados.

Quanto a esse tópico apenas o estudante B pode usufruir das atividades multidisciplinares, temos mais um aspecto divergente: a equipe multidisciplinar no contexto educacional. Diversos estudantes de baixa renda iriam se beneficiar se a escola oferecesse atendimentos como esse que o estudante B recebeu, os quais no Brasil são oferecidos pela saúde com longa lista de espera.

Os estudos de Leite e Tassoni (2021, p. 1) consideram que “[...] os acontecimentos da sala de aula, de maneira especial as ações dos professores nas situações de ensino, afetam a aprendizagem dos alunos e a sua relação com os objetos de conhecimento.” Os

autores tratam da sala de aula formal, mas acreditamos que o mesmo princípio se aplica ao ensino remoto, com mais rigor ainda, pois temos pessoas leigas executando um trabalho técnico, portanto o planejamento de nossas aulas deve levar em consideração o espaço físico disponível e acima de tudo o estudante para qual a atividade está sendo elaborada.

5 Considerações Finais

Em nossa jornada percebemos a importância do engajamento de todos os envolvidos no processo educacional: estudante, professor e família. O cenário educacional desenhado durante a pandemia deixou isso bastante evidente. Embora em países diversos a busca pelo ensino de qualidade nos uniu, nos mostrou o papel fundamental da disponibilidade e do diálogo entre a comunidade escolar em busca da garantia do direito de aprendizagem de todos.

Referências

- CARDOSO, Beatriz. **Mediação literária na Educação Infantil**. Ceale Glossários. Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/mediacao-literaria-na-educacao-infantil>. Acesso em: 06 jun. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33 ed. São Paulo: Paz e terra, 1997.
- LEITE, Sérgio Antônio da Silva Leite; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2021.
- MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: **DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- NAGADEEPA, Dr. C. et al. **Students´ understanding and learning: mediation effects of cognitive engagement on line class**. Disponível em: <https://turcomat.org/index.php/turkbilmal/article/view/6077>. Acesso em: 09 jun. 2021.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Autism spectrum disorders & other developmental disorders**. From raising awareness to building capacity MEETING REPORT, Geneva: WHO, 2013.
- TACCA, Maria Carmen Vilella Rosa; BRANCO, Angela Uchoa. **Processos de significação na relação professor- alunos: uma perspectiva sociocultural construtivista**. Estudos de Psicologia, Nº 13(1), p. 39-48, 2008.
- TACCA, Maria Carmen Vilella Rosa. Estratégias pedagógicas: conceituação e desdobramentos com o foco nas relações professor-aluno. In: Maria Carmen Vilella Rosa (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Átomo e Alínea, 2014.
- UNDERWOOD, Kathryn. **Involving and Engaging Parents of Children with IEPs**. Exceptionality education International, 2010, vol.20, nº 1. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/268745817_Involving_and_Engaging_Parents_of_Children_with_IEPs/link/5515586f0cf2f7d80a32c6c9/download. Acesso em: 18 jun. 2021.