

## MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UM ESTUDO DE CASO

GT 5: EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA  
**Pôster**

Fabiana Alencar Rocha e Silva  
Graciela Orsolin da Silveira

### 1. Introdução

A prática docente no cenário contemporâneo enfrenta desafios consideráveis, especialmente quando relacionada ao ensino-aprendizagem e à mediação em contextos de educação inclusiva.

Nessa perspectiva as contribuições de L. S. Vygotsky (1896/1934) e Reuven Feuerstein (1921/2014), merecem destaque no aporte teórico sobre mediação. Com o intuito de avaliar o potencial de desenvolvimento cognitivo do ser humano Reuven Feuerstein baseado na abordagem sócio-interacionista desenvolveu o conceito de Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE) e Teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM). Assim, Reuven Feuerstein destaca as atividades a serem desempenhadas pelo mediador, qual o papel a ser desempenhado por ele no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, como o mesmo deverá estimular a criança a internalizar o conhecimento recebido, para que ela possa alcançar o nível de desenvolvimento potencial (Fonseca; Cunha, 2003).

De acordo com Feuerstein (2001) a EAM assume dois distintos papéis na teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural. O primeiro deles reside no fato de que a EAM como uma qualidade de interação é única da espécie humana. O segundo derivado do primeiro refere-se à qualidade da EAM ser entendida e analisada em certos componentes. Esses componentes quando isolados e aplicados sistematicamente podem tornar-se uma modalidade de interação educacional e aumentar a modificabilidade do indivíduo.

Jensen e Feuerstein (1987) investigaram a presença de 10 critérios que caracterizam a EAM sendo eles: intencionalidade e reciprocidade, transcendência, mediação de significado, competência, autorregularão e controle do comportamento, compartilhamento, individuação, planejamento de objetivos, desafio e automodificação. Entretanto Feuerstein (2001) considera os três primeiros critérios (Intencionalidade e Reciprocidade, Transcendência e Significação) os ingredientes mais importantes da EAM, responsáveis pela modificabilidade humana.

Realização



A partir das considerações acima o estudo analisou a mediação pedagógica de um professor em sala de aula comum com aluno público-alvo da educação especial.

## 2. Método

A presente pesquisa tem uma abordagem qualitativa e estudo de caso. Conforme Minayo (2010), os casos podem ser indivíduos, programas, instituições ou grupos. A abordagem do estudo de caso permite um estudo detalhado com o objetivo de reunir informações sistemáticas sobre o caso de interesse.

Para o desenvolvimento da pesquisa foi utilizado um roteiro de questionário “Concepção sobre ensino-aprendizagem e mediação”, adaptado a partir do estudo de Rodrigues (2015) e um “Inventário de comportamentos mediadores do professor”, desenvolvido por Nascimento (2012), cujo objetivo é observar a prática pedagógica do professor e a utilização dos critérios de mediação propostos por Reuven Feuerstein.

A pesquisa contou com a participação de um professor que ministra a disciplina de História, 7º ano do ensino fundamental no município de Tangará da Serra (MT). O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Ciências Humanas e Sociais da UFMT (Parecer n. 6.656.769).

## 3. Resultados e discussão

O professor participante, tem 33 anos de idade, possui 3 anos de experiência no ensino fundamental e médio, atuando como docente de História em uma escola pública. Sua formação acadêmica inclui graduação em História, sem especialização ou formação específica em Educação Especial ou áreas afins. Essa ausência de formação específica destaca-se como um fator relevante na discussão sobre a mediação de aprendizagem no contexto da educação inclusiva.

Quanto à educação inclusiva, o professor considera o estudante público-alvo da educação especial como um indivíduo que demanda uma abordagem diferenciada, baseada na parceria, no comprometimento e no respeito. Sua visão remete às ideias de Paulo Freire, que propôs uma educação dialógica e crítica, na qual o aluno é protagonista no processo de construção do próprio conhecimento, em interação com o professor e o ambiente escolar. Nas palavras de Freire (1996, p. 25) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”.

Essa perspectiva, embora alinhada aos princípios freirianos, revela um desafio prático, isto é, a falta de formação específica do professor pode limitar o desenvolvimento de uma

prática pedagógica inclusiva. A ausência de conhecimentos em técnicas e abordagens pedagógicas voltadas para a educação inclusiva pode afetar tanto a qualidade da mediação, quanto a própria participação ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

O professor reconhece a necessidade de um profissional especializado para melhor lidar com as demandas dos alunos com deficiência, refletindo sobre a importância da formação continuada. Como aponta Nóvoa (2009, p. 25) "não há qualidade de ensino sem qualidade de formação dos professores".

Além disso, o docente também expressa uma visão crítica sobre o abandono do Estado, destacando a necessidade de apoio governamental para garantir condições adequadas de ensino. Essa crítica reflete as ideias de Gramsci (1978), que vislumbra a educação como um instrumento de emancipação social, mas que, sem a devida intervenção do Estado, torna-se um mecanismo de manutenção das desigualdades sociais.

Na observação em sala de aula, os alunos estavam dispostos em quatro fileiras, a temática da aula estava relacionada à “Origem do Racismo no Século XIX”. A aula iniciou com uma retomada dos questionamentos e abordagens sobre essa temática em que o professor utilizou slides com imagens e frases para despertar a participação dos estudantes. Houve intensa participação, os estudantes fizeram perguntas relacionada ao tema proposto. Na sala de aula havia três alunos Pessoa com Deficiência (PCD) um estava sentado na primeira fileira, segunda cadeira, os outros dois, na terceira fileira, 3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> cadeira., sendo que somente um participou da aula, fazendo perguntas sobre conteúdo ministrado. O professor fez perguntas de forma direta e objetiva, assegurando que os alunos entendessem as instruções e informações, foi necessário, repetir de maneira diferente para garantir a compreensão. Os três estudantes possuem deficiência intelectual, sendo dois deles com maior dificuldade em entender e interagir com seus colegas e professores de maneira fluída, dessa forma, não demonstraram entendimento e interesse em responder as perguntas do professor.

A partir do inventário de comportamentos foram observados os critérios e conceitos mediacionais relacionados à intencionalidade, significação, transcendência, competência/regulação na tarefa, competência/ Elogiar-encorajar e responsividade contingente. Percebeu-se que o professor utilizou o *critério de intencionalidade* ao expor a importância da temática e o objetivo do estudo, o *critério de significação* ao abordar a necessidade de discutir o tema e a *transcendência* ao estabelecer uma conexão cognitiva ao realizar uma retomada do assunto discutido na aula anterior e estabelecer uma reflexão em relação ao racismo do século XIX e na atualidade, contextualizando-o historicamente as discussões sobre sua perpetuação no século XXI. A intencionalidade do professor mediador possibilitou aos alunos uma

modificabilidade cognitiva, isto é, uma reciprocidade no processo de mediação, que pode ocorrer por meio da linguagem, atitudes ou mesmo nos recursos utilizados e ambiente em sala de aula: presença de cartazes, painéis, posicionamento das mesas, discussões.

Em relação aos critérios competência/regulação na tarefa, competência/ Elogiar-encorajar e responsividade contingente percebeu-se que o professor os utilizou em sala de aula. A partir do desenvolvimento de questões sobre a temática à medida em que os alunos resolveram as atividades eram fornecidos feedbacks por parte do professor, explicando itens não abordados, elogiando quando o aluno estava no caminho correto da resposta e realizando a regulação do comportamento, especialmente, quando solicitava atenção e concentração, bem como, sendo reconhecido como autoridade permitindo licenças para ir ao banheiro e tomar água.

O critério de competência está ligado a capacidade do aluno a conhecer suas habilidades obtendo uma condição positiva de si mesmo, sendo reforçada por suas conquistas. Assim, este critério diz respeito a motivação, já que “o indivíduo deixa de aprender ou evidenciar suas potencialidades justamente por não acreditar em si mesmo” (Meier; Garcia, 2011, p. 146).

O critério de regulação e controle do comportamento, aborda o gerenciamento da impulsividade, a qual pode prejudicar o trabalho que está sendo realizado. O mediador deve encorajar o mediado a refletir sobre sua forma de solucionar problemas, promovendo suas estratégias metacognitivas. Segundo Feuerstein (1994, p. 38) “Mediar a regulação do comportamento cria no indivíduo a flexibilidade e a plasticidade necessárias para que esse mesmo indivíduo tenha autonomia na decisão de iniciar o comportamento ou de inibi-lo”.

A prática do docente também revela fragilidades na mediação, especialmente, no que se refere à formação em educação inclusiva. No decorrer da aula, somente um estudante PCD participou da aula, mesmo o professor tendo proporcionado tempo necessário para que os outros dois alunos pudesse responder ou realizar a tarefa.

#### 4. Considerações finais

O partir do estudo de caso proposto foi possível compreender que, embora o professor possua uma postura crítica e comprometida com a educação, sua atuação em contextos inclusivos apresenta desafios. Apesar de compreender que o ensino para alunos com deficiência necessita da utilização de diferentes metodologias e adequação curricular, o docente também expressa incerteza sobre como contribuir efetivamente para a educação inclusiva.

Cabe destacar que na aula observada foram identificados presença de critérios de mediação, conforme propostos por Reuven Feurstein, mas com menor intensidade para os

alunos com deficiência. Nesse sentido, cabe propor outras estratégias de mediação que possibilitem atingir a aprendizagem dos alunos, com um olhar sobre as diferentes estratégias de ensino, disponibilidade de recursos, conhecimento sobre a teoria EAM e tempo para estudo e planejamento.

## Referências

- FEUERSTEIN, R. FOREWORD. IN. R. FEUERSTEIN, FEUERSTEIN, R. R., KOZULIN, A. (Eds). **Mediate Learning Experience in Teaching and Counseling**. ICELP: Jerusalém, 2001, p. 1-6.
- FEUERSTEIN, R. **La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva-educación cognitiva**. Zaragoza: Meira Editoras, 1994
- FONSECA, V.; CUNHA, A. C. B. **Teoria da Experiência de Aprendizagem Mediatizada e interação familiar**: prevenção das perturbações do desenvolvimento e aprendizagem. Lisboa: Editora da Faculdade de Motricidade Humana, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. Paz e Terra, 1996.
- GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Civilização Brasileira, 1978.
- JENSEN, M. R.; FEUERSTEIN, R. **The learning potential assessment device**: from philosophy to practice. Dynamic Assessment: An Interactional Approach to Evaluating Learning Potential. Lidz C. S. (Org.). New York: Guilford Press, p. 379-402, 1987.
- MEIER, M.; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem**: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. 7. Ed. Curitiba: Edição do autor, 2011.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis:Vozes, 2001.
- NASCIMENTO, R. C. de L. C. B. **Práticas pedagógicas de professores de 1º Ano do Ensino Fundamental**: concepções sobre a inclusão de crianças de seis anos, sua mediação e avaliação da aprendizagem. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT. Cáceres, MT, 2012.
- NÓVOA, A. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão**. Revista de Educação, 17(2), 25-29, 2009.
- RODRIGUES, F. A. F. C. **Qualidade da mediação e indicadores de estresse em professores alfabetizadores**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/9041>. Acesso 10 jan.2023.