

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**WÉLLIDA MARTINS DA SILVA**

**PERCEPÇÕES DE MEDIADORES PEDAGÓGICOS ACERCA DE UM PROJETO DE**  
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE EDUCAÇÃO**  
**BÁSICA DE GOIÁS**

**GOIÂNIA-GO**

**2023**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

### 1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Wéllida Martins da Silva

Título do trabalho: PERCEPÇÕES DE MEDIADORES PEDAGÓGICOS ACERCA DE UM PROJETO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE GOIÁS

### 2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

#### Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 16/05/2023, às 14:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Wéllida Martins Da Silva, Discente**, em 22/05/2023, às 22:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3753964** e o código CRC **54B28326**.

---

Referência: Processo nº 23070.003191/2023-38

SEI nº 3753964

**WÉLLIDA MARTINS DA SILVA**

**PERCEPÇÕES DE MEDIADORES PEDAGÓGICOS ACERCA DE UM PROJETO DE  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE EDUCAÇÃO  
BÁSICA DE GOIÁS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Área de concentração:** Educação Inclusiva

**Orientador:** Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.

**GOIÂNIA-GO**

**2023**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Silva, Wéllida Martins da

Percepções de mediadores pedagógicos acerca de um projeto de educação inclusiva em uma instituição federal de educação básica de Goiás [manuscrito] / Wéllida Martins da Silva. - 2023.

LXVII, 67 f.

Orientador: Prof. Michell Pedruzzi Mendes Araújo.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2023.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas, gráfico, tabelas.

1. Mediação. 2. Interação. 3. Deficiência. 4. Educação Inclusiva. I. Araújo, Michell Pedruzzi Mendes, orient. II. Título.

CDU 376



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

## ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao(s) vinte e sete dia(s) do mês de fevereiro do ano de 2023 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “PERCEPÇÕES DE MEDIADORES PEDAGÓGICOS ACERCA DE UM PROJETO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE GOIÁS”, de autoria de Wéllida Martins da Silva, do curso de pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo(a) prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo – orientador (FE/UFG) – com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiane Lopes de Oliveira (FE/UFG) e prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sheila Santos de Oliveira. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 8,0 (oito), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Michell Pedruzzi Mendes Araújo, Professor do Magistério Superior**, em 16/05/2023, às 14:31, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fabiane Lopes De Oliveira, Professora do Magistério Superior**, em 16/05/2023, às 14:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sheila Santos De Oliveira, Professor do Magistério Superior**, em 16/05/2023, às 15:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3754000** e o código CRC **B10D9381**.

## AGRADECIMENTOS

*Dedico este trabalho, em primeiro lugar, a Deus, por ter iluminado o meu caminho, pela vida, saúde e forças para superar todos os momentos difíceis com os quais me deparei ao longo da minha graduação e por me ajudar a ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo desse curso.*

*Ao meu esposo Rafael e às minhas filhas Júlia e Izabella, por todo apoio, pelo incentivo nos momentos difíceis e porque compreenderam minha ausência enquanto eu dedicava à realização deste curso. Obrigada por tudo! Vocês me fazem ir sempre além!*

*Aos meus pais Valderi e Irani, por serem essenciais à minha vida, e aos meus irmãos Glaucione, Mirian e Willian, por toda a ajuda e apoio durante esse período tão importante da minha formação acadêmica. Em geral, agradeço a toda minha família e amigos por me incentivarem a ser uma pessoa melhor e não desistir dos meus sonhos.*

*Ao meu professor orientador Dr. Michell Pedruzzi Mendes Araújo, por todo apoio e paciência ao longo da elaboração desse projeto. Agradeço também por ser tão humano e empático, pelo empenho dedicado a mim e ao meu projeto de pesquisa. Ademais, por todos os conselhos e ajuda durante os meus estudos na elaboração do meu TCC.*

*Aos professores da Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, pelas correções, ensinamentos, conselhos e incentivos durante os anos de graduação que me permitiram apresentar um melhor desempenho no meu processo de formação humana e profissional.*

*Gostaria de deixar também o meu profundo agradecimento à comissão de Educação Inclusiva na pessoa da professora Dra. Claudia Barreto, que tanto me ensinou sobre o tema tão relevante como a inclusão e me incentivou na elaboração desse Trabalho de Conclusão de Curso.*

*Aos mediadores de inclusão que participaram deste trabalho e que tanto me ensinaram. Vocês tornaram possível a realização dessa pesquisa. Obrigada pela confiança e carinho.*

*Também, gostaria de deixar um agradecimento especial à instituição pesquisada por possibilitar a execução deste trabalho.*

*Agradeço, também, aos meus grandes amigos na faculdade, que permitiram que essa caminhada fosse mais alegre. E a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização desta pesquisa.*

## RESUMO

A presente pesquisa compreende um estudo de caso desenvolvido com mediadores pedagógicos de inclusão em um projeto de educação inclusiva em uma Instituição Federal de Educação Básica de Goiás, com o objetivo geral de apresentar e de compreender, a partir da perspectiva desses mediadores, os processos de inclusão (ou exclusão), vivenciados pelos discentes que possuem Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Para atingir esse objetivo, recorreu-se à pesquisa qualitativa e exploratória por meio da aplicação de um questionário estruturado pelo *Google Forms*, que foi enviado aos sujeitos desta pesquisa e, posteriormente, os resultados foram transcritos em sua íntegra e analisados. Para tal análise, elegemos como referencial teórico as proposições enunciadas por Vigotski (2001; 2003; 2004; 2006; 2007; 2008), que apontou sobretudo as possibilidades de aprendizagem do discente com deficiência, e o qual atribui enorme importância à dimensão cultural, social e ao papel da mediação para as relações humanas, que indica ainda a relevância dos signos por intermédio do papel do outro e, principalmente, das interações para a aprendizagem do aluno que apresenta alguma deficiência. Como resultados, destacamos a importância de projetos como esse que contemplem os alunos NEE, de forma holística, considerando suas especificidades, mas também apostando nas suas potencialidades. Ademais, destaca-se quão relevantes e significativos são esses mediadores nesses centros para que se potencializem interações, conhecimento e desenvolvimento para alcançar a verdadeira inclusão que contemple toda a diversidade humana.

**Palavras-chave:** Mediação. Interação. Deficiência. Educação Inclusiva.



## ABSTRACT

This research comprises a case study developed with pedagogical mediators of inclusion in an inclusive education project at a Federal Institution of Basic Education in Goiás, with the general objective of presenting and understanding, from the perspective of these mediators, the processes of inclusion (or exclusion), experienced by students who have Specific/Special Educational Needs (SEN). To achieve this objective, a qualitative and exploratory research was used through the application of a questionnaire structured by *Google Forms*, which was sent to the subjects of this research and, later, the results were transcribed in their entirety and analyzed. For this analysis, we chose as a theoretical framework the propositions enunciated by Vigotski (2001; 2003; 2004; 2006; 2007; 2008), who pointed out above all the possibilities of learning for students with disabilities, and who attributes enormous importance to the cultural, social dimension and the role of mediation for human relationships, which also indicates the relevance of signs through the role of the other and, mainly, the interactions for the learning of the student who has a disability. As a result, we highlight the importance of projects like this that contemplate SEN students, in a holistic way, considering their specificities, but also betting on their potential. Furthermore, it highlights how relevant and significant these mediators are in these centers so that interactions, knowledge and development are enhanced to achieve true inclusion that encompasses all human diversity.

**Keywords:** Mediation. Interaction. Deficiency. Inclusive education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>24</b>
<b>CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>27</b>
3.1 CONHECENDO O PROJETO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PPC DA INSTITUIÇÃO LÓCUS DA PESQUISA.....	27
3.2 ANÁLISES DOS DADOS À LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO .....	28
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>65</b>
<b>APÊNDICE B.....</b>	<b>66</b>

## INTRODUÇÃO

A Educação especial na perspectiva inclusiva tem se consolidado, no Brasil, como uma importante área, pois os sujeitos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação têm o direito, inclusive constitucional, de terem acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade na escola comum. No entanto, a perspectiva da inclusão nem sempre permeou as políticas e as práticas pedagógicas no nosso país.

Dessarte, ao analisarmos o histórico da educação especial e inclusiva no Brasil, constatamos que, ao longo dos anos, existiram três referências básicas: a exclusão, que não oportuniza aos sujeitos com deficiência a possibilidade de convívio social com os seus pares, como ocorria em algumas famílias as quais escondiam os seus familiares; a segregação, ou melhor, a inserção das pessoas em um só lugar, como em instituições criadas para tal fim; e a integração, que se refere à integração dessas pessoas com deficiência à sociedade, esperando-se que se adequem à sociedade dominante e às suas regras;

Hodiernamente, temos a perspectiva da inclusão que, na realidade, ainda estamos vivenciando em seus processos de avanços legais e atitudinais, que significa aceitar as diferenças, valorizar cada pessoa em sua individualidade, conviver com a diversidade humana. Vale ressaltar haver a luta para que essa inclusão se efetive de verdade. Nesse sentido, nos parágrafos que seguem, indicaremos um panorama de quando se começou a falar sobre educação especial no Brasil. Nas palavras de Januzzi:

A partir de 1930, a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência: a esfera governamental prossegue a desencadear algumas ações visando a peculiaridade desse alunado, criando escolas junto a hospitais e ao ensino regular, outras entidades filantrópicas especializadas continuam sendo fundadas, há surgimento de formas diferenciadas de atendimento em clínicas, institutos psicopedagógicos e outros de reabilitação (JANUZZI, 2004, p. 34).

Essa educação especial passou a ser discutida e tornou-se preocupação dos governantes da época em criar instituições públicas e privadas junto a hospitais para essas classes especiais. Sob esse viés, é de conhecimento que esse inicial processo de inclusão começou adotando características filantrópicas e assistencialistas como a construção de abrigos, em sua maioria, sob a responsabilidade de instituições religiosas.

Essas tinham o intuito de promover um atendimento especializado para as pessoas com deficiência, mas com padrão de institucionalização, que é fundada na ideia de proteger essas pessoas criando ambientes especiais para eles, separando-os de suas famílias e da

comunidade, entretanto esse modelo é fortemente criticado, pois segrega o indivíduo, possivelmente aumentando os seus transtornos, o que resulta no bloqueio da sua interação e do convívio social. Nesse caminho, vale trazer à tona também o que Miranda destaca:

[...] a prática da integração social no cenário mundial teve seu maior impulso a partir dos anos 80, reflexo dos movimentos de luta pelos direitos dos deficientes. No Brasil, essa década representou também um tempo marcado por muitas lutas sociais empreendidas pela população marginalizada (MIRANDA, 2003, p. 5).

O surgimento das escolas especiais foi, de algum modo, um dos principais pontos de partida responsável pelo avanço da inclusão, mesmo que saibamos serem elas segregacionistas. Sob certo aspecto, ajudaram, naquela época, as pessoas com necessidades educacionais específicas a terem acesso à educação, mesmo que, de alguma maneira, não tão assertiva, levando pelo aspecto da falta de direito de se estudar numa escola regular de ensino. Como podemos analisar pela história, até então as pessoas eram marginalizadas e eram escondidas pelas suas próprias famílias, sendo isolados e trancafiados em quartinhos. Por certo, isso evidencia que a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiências estão ligadas também a questões culturais da sociedade que necessitam de mudanças.

Nesse caminho, ao longo das discussões sobre essa temática, muito se tem falado do desejo de tornar a educação cada vez mais inclusiva, de acesso e de direitos a todos. Para tanto, a partir de agora, vamos abordar algumas leis importantes para o histórico da educação especial no Brasil a fim de que entendamos a conjuntura na qual estamos inseridos com o intuito de conseguirmos valorizar cada passo dado até os dias atuais e, ainda mais, sermos estimulados nessa proposição.

Vamos começar a partir de 1988, quando foi publicada a Constituição Federal do Brasil conhecida como “constituição cidadã”, que garantiu direitos a grupos sociais até então marginalizados como as pessoas com deficiências.

Assim, vale destacar que, no artigo 205 da Constituição Cidadã, define-se a educação como um direito de todos e garante-se o pleno desenvolvimento da pessoa, a prática e o exercício da cidadania, além de estabelecer a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como princípio. Nesse contexto, existem algumas portarias e resoluções que regulamentam a educação especial das quais podemos destacar as que estão no quadro 1.

**Quadro 1 - Importantes leis regem a inclusão escolar**

<b>1988-</b> Constituição Federal do Brasil- Preconiza a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988. art.3º, inciso IV).
<b>1988-</b> Constituição Federal do Brasil- Preconiza a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988. art.3º, inciso IV).
<b>1994-</b> Portaria MEC nº 1.793 – Recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos Ético–Políticos–Educação da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais.
<b>1996-</b> Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) abordou a Educação Especial no capítulo 5: define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público, entre outros itens.
<b>1999-</b> Decreto nº 3.298 – Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. A Educação Especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.
<b>2001-</b> Resolução MEC CNE/CEB 2 – institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
<b>2009-</b> Resolução MEC CNE/CEB 4 – Institui Diretrizes Operacionais sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. O AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.
<b>2010-</b> Conferência Nacional de Educação, CONAE, precedida por reuniões municipais e estaduais: quase 4000 representantes foram credenciados, inclusive pessoas com deficiência e seus representantes, algo inédito na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil: Da CONAE saiu uma versão atualizada do Plano Nacional de Educação (PNE).
<b>2011-</b> Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite. O artigo 3, estabelece a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele está baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades.
<b>2011-</b> Decreto 7.611 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
<b>2015-</b> Lei nº 146 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

Fonte: Brasil (2007). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Linha do tempo: leis, diretrizes e programas sobre Educação Especial (Marta Gil). Acesso em: 16 fev. 2023.

O Ministério da Educação (MEC), por meio da política nacional de educação especial na perspectiva educação inclusiva, destaca que a educação Inclusiva se constitui em

[...] uma proposta educacional que reconhece e garante o direito de todos os alunos de compartilhar um mesmo espaço escolar, sem discriminações de qualquer natureza. Promove a igualdade e valoriza as diferenças na organização de um currículo que favoreça a aprendizagem de todos os alunos e que estimule transformações pedagógicas das escolas, visando à atualização de suas práticas como meio de atender

às necessidades dos alunos durante o percurso educacional. Compreende uma inovação educacional, ao romper com paradigmas que sustentam a maneira excludente de ensinar e ao propor a emancipação, como ponto de partida de todo processo educacional. (BRASIL, 2008, p. 14).

Observamos, igualmente, que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96, em seu capítulo V, trata da Educação Especial e orienta sobre o atendimento especializado, a garantia da matrícula de alunos com deficiência no ensino regular, currículo, métodos e recursos educativos que atendam às necessidades dos alunos, além de professores especializados.

A lei que regulamenta o atendimento Educacional Especializado (AEE) é o decreto N 6.571/08 dispõe o seguinte: “É configurado como dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1998). Podemos destacar que a educação especial se consolidou no Brasil como AEE, substituindo o ensino comum, que ocorria em instituições especializadas como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Associação PESTALOZZI e/ou classes especiais.

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, do parecer CNE/CEB 17/2001, deu ênfase criando e assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Esse documento preceitua também que a educação básica deve ser inclusiva para atender e corresponder a uma política de integração dos alunos com necessidades educativas especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino.

O parecer de 2001, Resolução MEC CNE/CEB 2, conforme mencionado, sobre as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica enfatiza que a inclusão na rede regular de ensino “[...] não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas”(BRASIL, 2001). Abenheim confirma essa afirmação quando relata que “Na inclusão, o sujeito é visto como potencialidade e há um esforço social para ajudá-lo a desenvolver seu potencial” (2005, p. 44).

Nesse sentido, vale trazer à tona o 1º artigo do documento da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), também conhecido como Estatuto da Pessoa com Deficiência. Esse documento afirma ser dever do Estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e com igualdade de oportunidades para os alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; apoio necessário no âmbito do sistema de ensino geral para facilitar a sua efetiva educação entre outras orientações e diretrizes.

Podemos dizer que o seu capítulo IV trata do direito à Educação, com base na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino. Ademais, visa a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras a fim de contemplar o AEE, entre outras medidas.

A LBI dispõe sobre o AEE, afirmando que cabe ao professor do serviço de Atendimento Educacional Especializado a identificação das particularidades pedagógicas e especificidades educacionais e singularidades de cada estudante de forma articulada à sala de aula comum. Por meio da avaliação pedagógica processual, esse profissional deve definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará em conjunto com os demais em sala de aula. Portanto, para isso é importantíssimo o diálogo entre os professores do AEE e da sala de aula comum.

Como uma de suas finalidades, a educação é responsável pela socialização, ou seja, pela possibilidade de uma pessoa viver em uma sociedade com qualidade e, tendo, portanto, um caráter cultural acentuado, permitindo a integração e a inclusão do indivíduo com o meio em que vive.

Dito isso, a Declaração de Salamanca (1994) foi um marco e se destaca como documento internacional inicial que instaurou, em países como Brasil, a necessidade de tecer leis para regulamentar questões sobre essa área, que também ajudou vários países quando reafirmou o marco e o compromisso como o início do caminho para a Educação Inclusiva. Portanto, vemos que inclusão é um processo gradual e educacional por meio do qual se podem incluir os alunos com necessidades educacionais específicas. Assim, com ou sem deficiência, todos devem ser educados em conjunto com o apoio necessário, na idade adequada e em escola regular de ensino.

A educação é parte extremamente importante da sociedade e que, definitivamente, não poderia desacompanhar esse processo de mudança. Nesse contexto, criaram-se leis regras que realmente se estabeleça uma genuína Educação Inclusiva, entretanto, mesmo com essa grande quantidade de leis, ainda vemos que grande parte dos alunos permanecem em ambientes segregados ou em escolas especiais, ou ainda em ambientes educacionais que só estão integrados compartilhando do mesmo espaço, mas não incluídos como deveria ser.

Portanto, décadas já se passaram após essas mudanças legais. Vimos que algumas leis se modificam, mas ainda hoje o que podemos observar em muitos espaços é um processo de integração das pessoas com deficiência, o que não é o desejável, porquanto o ideal seria a real

inclusão. Com esse intuito, apresentamos até aqui um breve histórico de como foi o início para se chegar a como está na atualidade no tocante à educação especial e inclusiva no Brasil. É relevante mencionar que a prática essencialmente inclusiva é um processo novo em nossa sociedade. Essa prática, segundo Miranda (2008, p. 42):

Como qualquer situação nova, incomoda, provoca resistências, desperta simpatia e críticas, mas é necessário e urgente que pesquisadores e professores compreendam melhor as complexidades do cotidiano da sala de aula, especialmente quando se trata de alunos com deficiência.

Entretanto, entendemos que esse processo de inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação nas escolas da educação básica não depende meramente de leis e de normas. Todavia, depende de várias outras ações essenciais nas escolas: adaptações curriculares, acessibilidade, formação profissional, entendimento das especificidades dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e entre outras. Nesse sentido, somos inspirados por Mantoan (2006), quando a autora advoga que a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anular ou marginalizar as diferenças na maneira de instruir e formar seus alunos.

Haja vista que a necessidade da mudança persiste, pois a visão dessa escola para todos ainda é vista de forma alterada pela população em geral, não contemplando o principal público, começando principalmente pela comunidade escolar, cuja responsabilidade é tornar esse modo de educação possível, evidencia-se uma grande necessidade de mudança. Sendo a escola uma continuidade da sociedade, deve dar o primeiro passo para essa mudança. A esse respeito, Abenhaim (2005, p. 51) relata que “[...] para pensar em inclusão é fundamental romper com o conceito de normal como igual e adotar que a normalidade é a diversidade”.

Ante o exposto, considerando a relevância desse tema, objetivamos a construção desse trabalho de conclusão de curso haja vista a vivência de aprendizagens dos mediadores pedagógicos inclusivos no Projeto de Educação Inclusiva, com foco investigativo em questões concernentes às concepções de educação inclusiva, como ações de mediação (interação) e a inclusão dessas crianças com necessidades educacionais específicas nessa Instituição de Ensino Federal de Educação Básica de Goiás. Para tanto, este trabalho tem como objetivo principal compreender, a partir da perspectiva dos mediadores pedagógicos que atuam neste Projeto de Educação Inclusiva, os processos de inclusão (ou exclusão) vivenciados pelos discentes que possuem necessidades educacionais específicas nesta Instituição de Ensino Federal de Educação Básica de Goiás.



Tendo como base esse objetivo geral, buscamos, especificamente, neste trabalho: compreender os objetivos e as ações do Projeto e, com essa finalidade, entender a função do mediador pedagógico nas ações inclusivas no contexto escolar; analisar como se dá a relação do mediador pedagógico e o professor regente da turma por meio de práticas educacionais inclusivas e como tais mediadores pedagógicos são orientados, instruídos e aconselhados pelos professores orientadores; identificar as principais práticas pedagógicas adaptadas aos discentes que apresentam necessidades educacionais específicas e compreender, no contexto da educação, como a inclusão se dá, na prática, e, no tocante à prática pedagógica, observar se são desenvolvidas com foco na inclusão dessas alunos atendidos.

Sob esse viés, observar como os encontros de formação continuada do projeto contribuem para a construção dos saberes e das reflexões acerca da mediação pedagógica no contexto da educação inclusiva dessa instituição. Para esse propósito, vamos investigar os processos formativos dos mediadores pedagógicos que ocorrem no âmbito do projeto, e contemplar quão relevante é esse curso de formação e as rodas de conversas com toda a comissão em conjunto com a equipe da psicologia; pesquisar todo esse processo para que esse trabalho de mediação pedagógica aconteça de fato, porque a inclusão só pode ocorrer com a colaboração de todos em prol de um objetivo maior.

Especificamente, analisamos e descrevemos pontos importantes do Projeto de Educação Inclusiva por meio do seu documento e, de igual modo, analisamos como o Projeto Pedagógico do Curso dessa Instituição (PPC, 2022), que contempla a inclusão escolar e a formação inclusiva nesse centro, sendo articulada e organizada pela Comissão de Educação Inclusiva no que se refere e contempla esse Projeto de Ensino e como se dá essa inclusão de fato em suas ações.

Tendo em vista o objetivo geral apresentado, as questões de pesquisa que emergem são: **como os mediadores pedagógicos do Projeto de Educação Inclusiva dessa Instituição de Ensino da educação Básica de Goiás potencializam a inclusão dos discentes com necessidades educacionais específicas? Esses estudantes estão sendo incluídos nas situações de ensino e aprendizagem ocorridas no âmbito dessa Instituição?**

Nesse sentido, considerando o objetivo geral delineado e o problema de pesquisa apresentado, objetivamos descrever e problematizar os modos de organização de uma escola inclusiva a partir da contribuição da perspectiva histórico-cultural de Vigotski e de colaboradores. Cabe destacar que escolhemos essa perspectiva haja vista esse autor pesquisar processos inclusivos e dissertar sobre vários conceitos relevantes como interação social,

mediação por meio de pessoas e de objetos, papel do outro, zonas de desenvolvimento, de aprendizagem e de desenvolvimento, dentre outros.

Acerca dos aspectos metodológicos, essa pesquisa configura-se como um estudo de caso, de natureza qualitativa. O caso em questão contempla o processo de inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais específicas no âmbito dessa Instituição por meio da mediação feita pelos mediadores pedagógicos do Projeto de Educação Inclusiva.

No que tange à delimitação do tema da presente pesquisa, percebemos, a partir de pesquisas em sítios eletrônicos, que se discute e se aborda essa temática da inclusão em alguns artigos, entretanto, apesar de se falar muito desse tema, a inclusão ainda não acontece na prática na maioria das escolas. Compreendendo a relevância dessa discussão nos tempos atuais, julgamos relevante e muito pertinente a elaboração deste trabalho, porque trará à tona a perspectiva dos sujeitos mediadores de inclusão na instituição pesquisada.

Em tempo, é válido mencionar que, durante todo o contexto da educação inclusiva, surgem vários entraves para que essa se concretize de maneira efetiva. Para tanto, é fundamental que a população, de modo geral, conscientize-se de que todos somos diferentes, e que, por isso, precisamos aprender com as nossas diferenças, principalmente nos espaços escolares para que a educação para a diversidade de fato aconteça. Como esclarece Bayer, “O caminho é, ainda, extenso, muito precisa ser feito em termos de processos de conscientização na comunidade escolar e também na sociedade” (BEYER, 2013, p. 9).

Embora o problema da inclusão não seja tão novo no Brasil, a gravidade desse problema nas escolas dá margem para se pesquisar e pensar estratégias para que se resolva essa situação, analisando como algumas escolas pensam caminhos para que a inclusão aconteça, e o fazem, com os poucos recursos que têm, portanto, importa dizer que pesquisas como essa ajudam a ressaltar projetos bem-sucedidos como este enquanto modelo e sugestão.

Cabe assinalar que, paralelamente às tentativas de ampliar o conhecimento sobre esse assunto, realizadas no âmbito da pesquisa, tem crescido igualmente o número de pessoas que se importam com o tema, principalmente os pares dessas crianças, atores e instituições sociais que vêm se mobilizando com o intuito de propagar uma educação inclusiva efetiva a todos.

Face à magnitude desses esforços e aos modestos resultados até agora obtidos, torna-se urgente a produção de conhecimentos que possam orientar as práticas pedagógicas e políticas públicas dirigidas à inclusão dessas pessoas com necessidades educacionais específicas e que contemplem de forma legítima essa inclusão.

A justificativa da execução dessa pesquisa envolve os seguintes aspectos: relevância social, relevância científica e acadêmica, originalidade e viabilidade. Por relevância social,

entendemos como importante a análise das experiências dos discentes da licenciatura para desempenhar tal função, como mediadores pedagógicos para público-alvo da educação inclusiva, que se volta às crianças com necessidades educacionais específicas (NEE), acrescentando, em seu currículo, as vivências imprescindíveis com as especificidades de cada aluno.

Por relevância científica, compreendemos a possibilidade de este projeto contribuir para suprir lacunas existentes sobre a práxis da educação inclusiva. E ainda por relevância acadêmica refere-se ao fato de que essa investigação proposta se constitui de Projetos da Comissão de Educação Inclusiva desenvolvidos por uma Instituição Federal de Educação Básica. Além disso, a proposta em questão integra um trabalho mais amplo articulado ao Projeto de Educação Inclusiva.

A originalidade relaciona-se à importância de se existir uma análise sobre a mediação que compreenda melhor as experiências vividas pelos discentes mediadores pedagógicos inclusivos e os aspectos que evidenciam a viabilidade deste projeto: a existência de uma comissão composta por coordenadores, professores, equipe da psicologia, discentes bolsistas e voluntários de graduação em licenciaturas que atuam no projeto.

Por fim, esta pesquisa está organizada da seguinte forma: introdução, a qual apresenta um histórico importante para compreendermos os desdobramentos da educação especial no Brasil com vistas a inclusão de pessoas com deficiência, sendo ainda abordada rapidamente a conjuntura atual, passando por um breve histórico anterior à inclusão, além da indicação de alguns aspectos legais, por haver um direito constitucional de essas pessoas com necessidade educacionais específicas (NEE) terem acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade na escola comum de ensino.

Ao analisarmos esse histórico anterior à inclusão no Brasil, foi possível constatar que, ao longo dos anos, existiram três referências básicas: a exclusão, a segregação e a integração. Por fim, falamos da perspectiva da inclusão que, na realidade, ainda estamos vivenciando em seus processos de avanços legais e atitudinais, que significa aceitar as diferenças, valorizar cada pessoa em sua individualidade, conviver dentro da diversidade humana e para a qual vale ressaltar estar-se na luta para que essa inclusão se efetive de verdade.

No capítulo um, no qual se apresenta o Referencial teórico, aborda-se a perspectiva histórica cultural de Vigotski, que possibilitou as análises dos dados. No capítulo dois, mostra-se o Percurso Metodológico desta pesquisa, cujo método toma por enfoque um estudo de caso coletivo, com abordagem de pesquisa qualitativa. Para a produção de dados, foram utilizados roteiros de entrevistas estruturadas com questionários pelo *google forms*.

No capítulo três referente aos Resultados e Discussão, fez-se conhecer um pouco do projeto de educação inclusiva e o Plano Pedagógico de Curso (PPC) dessa Instituição de Ensino Federal da Educação Básica, na seção 3.1, e foram analisadas as respostas do questionário a partir da perspectiva de Vigotski e colaboradores na seção 3.2; por fim, a última seção dedicou-se às Considerações Finais dessa pesquisa.

## CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa está embasada na perspectiva histórico-cultural de Vigotski<sup>1</sup> e de seus colaboradores. Vigotski foi um teórico bielorrusso, o qual considerava que o ser humano se constitui na interação com o meio em que está inserido. Essa perspectiva considera que a criança nasce com funções psicológicas basilares. Com o transitar do tempo e com o aprendizado da cultura e as experiências vividas, vão se desenvolvendo as funções psicológicas superiores: a conduta consciente, o ato intencional, a habilidade de estruturação, o pensamento subjetivo, a ação proposital, a capacidade de planejamento como também a memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos, emoção, sensação, linguagem e orientação, entre outros (VIGOTSKI, 1984).

Na obra de Vigotski (2000), a análise do sujeito não se limita somente a uma ordem, mas forma uma unidade, na qual o processo de desenvolvimento psicológico é composto pelo orgânico, biológico e pela utilização de instrumentos como signos, que são os meios de comunicação e os meios de conexões de funções psicológicas superiores presentes em todo o processo de constituição do sujeito.

Vigotski (2000) enfatiza, também, que o funcionamento psicológico tem como base as relações sociais dentro de um contexto histórico. Ademais, destaca que a cultura é parte essencial do processo de construção da natureza humana. Nesse sentido, é relevante destacar que Vigotski evidenciou o papel ativo do homem e da cultura, deixando claro que ele constitui a cultura e, ao mesmo tempo, é constituído por ela. Então, nesse processo, o ser biológico e o cultural não podem ser desassociados, porquanto se constituem no desenvolvimento humano.

Ainda nessa perspectiva, determina o desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores, como em um processo de formação, pela utilização da questão essencial, que são os instrumentos, pois fazem a mediação social. Ele destaca dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos. Ambos oferecem suporte à ação do homem no mundo (STADLER *et al.*, 2004).

Então, como podemos constatar, nesse processo de constituição do sujeito, as atividades humanas são preparadas ao longo do desenvolvimento dos signos como a linguagem, que é constitutiva e constituidora do sujeito. Portanto, o sujeito é constituído nas e pelas relações sociais, e ele se relaciona na e pela linguagem no campo das

---

<sup>1</sup>Levando-se em consideração as diferentes formas de escrita do nome do estudioso russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), utilizaremos a grafia Vigotski por representar a transliteração mais próxima da língua portuguesa, exceto as referências, as quais serão escritas conforme a grafia do texto original.

intersubjetividades, sendo assim o sujeito é uma unidade múltipla na relação eu e outro, sendo formado pelo processo sócio-histórico, tendo a subjetividade como interface desse processo.

Nesse sentido, Vigotski também destaca que "O fato central de nossa psicologia é o fato da ação mediada." (1996, p. 188). Sob esse viés, deixa elucidada a relevância da mediação como pressuposto da relação **eu e outro**, da intersubjetividade. Sendo assim, esse autor denota que a mediação é vista também como conceito central de sua obra, que, para tal, estabelece-se com a intervenção de um elemento intermediário numa relação, que pode ser por instrumentos e signos, que concebe e se constitui a partir de relações intra e interpessoais dos sujeitos. Assim, salienta-se a importância das vivências e das relações eu-outro para que os sujeitos se constituam socioculturalmente.

Nessa perspectiva, Vigotski (1996) apresenta sua concepção do eu, que é construído na relação com o outro. Igualmente, ressalta a importância da palavra e da linguagem como signo principal, como fonte que estabelece o comportamento social e da consciência. Ademais, o conceito de sujeito é formado por meio da experiência social e histórica. Isso nos demonstra que um sujeito consciente estabelece relações com as experiências de outro e na experiência com seus pares pela intersubjetividade, por isso essa constituição não se passa somente pelo reconhecimento do outro, mas principalmente pelo autoconhecimento do eu.

Para tanto, a construção do conhecimento deve ser determinada pelas interações mediadas socialmente. Outro conceito pertinente é a interação, que é um processo fundamental à formação da mente. Dessa forma, esses conceitos(mediação/interação) são tão relevantes para Vigotski. Nesse recurso de interação entre o mediador e o aluno, ocorre o chamado processo de ensino, que é aprendizagem como um todo, abrangendo tanto aspectos culturais como sociais, deixando claro que esse conhecimento será adquirido por meio da zona proximal. Logo, nessa perspectiva, para além do exposto, Vigotski corrobora:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas e seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente de crianças (VIGOTSKI, 1999, p. 118).

Como tal, ao abordar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) ou Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), Vigotski expande e dá relevância ao papel do ensino que está intrínseco ao desenvolvimento por meio das práticas culturais e educativas no processo de aprendizagem da criança com base nas interações e nas experiências do sujeito. Para tanto, a ZDP é reconhecida como a distância existente entre o nível de desenvolvimento atual e real,

ou seja, aquilo que a criança já é capaz de fazer e de resolver de forma independente, e a ZDP, que é nível de desenvolvimento potencial, aquilo que a criança é capaz de realizar determinado pela solução de problema sob a orientação ou a partir da colaboração de pessoas mais experientes (VIGOTSKI, 1984, p. 97).

Assim, quando devidamente organizado, visando a intervir na zona de desenvolvimento potencial, a educação escolar inclusiva, não só deriva em desenvolvimento mental, como também desencadeia vários processos, o que não ocorreria espontaneamente. Por sua vez, a verdadeira educação é aquela que se constitui na zona de desenvolvimento proximal, ou iminente, que estimula uma série de processos internos, consolidando as funções psicológicas superiores.

Para além disso, Vigotski também aponta, em uma de suas obras chamada “Fundamentos de Defectologia”, que do desenvolvimento de crianças com complicações devido a algum defeito podem surgir diversos estímulos para a formação da compensação. Nesse sentido, traz a teoria da compensação:

O fator fundamental no desenvolvimento complicado por um defeito de uma criança é que a insuficiência orgânica teria um duplo papel: o defeito como limitação debilidade de diminuição do desenvolvimento e por outro lado do efeito como um estímulo ao desenvolvimento a partir das dificuldades provocadas pelo mesmo (VIGOTSKI, 1997, p. 32).

Desse modo, segundo Vigotski, há um duplo papel dessa deficiência, ou seja, há uma indissociabilidade entre a deficiência e a sua superação. Com a perda de algum sentido, de forma natural, serão criados meios e formas a fim de compensar essa deficiência, ou seja, essa posição psicológica particular da criança, criada pelo defeito orgânico, faz com que esse influencie o seu desenvolvimento (BARROCO, 2007).

Vale destacar, segundo Vigotski e Luria (1996, p. 221), que:

No decorrer da experiência a criança aprende a compensar suas deficiências naturais; com base no comportamento natural do defeituoso, técnicas e habilidades culturais passam a existir, dissimulando e compensando defeito. Elas tornam possível enfrentar uma tarefa inviável pelo uso de caminhos novos e diferentes. O comportamento cultural compensatório sobrepõe-se ao comportamento natural defeituoso.

Portanto, esse autor bielorrusso não considera que o defeito em si seja negativo, desse modo, a contrapelo, ele salienta a teoria da compensação para entendermos melhor as implicações no processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança com algum tipo de deficiência.

Assim, devem-se levar em consideração os processos compensatórios alternativos que são substitutivos e niveladores no desenvolvimento da criança. Ele entende que o desenvolvimento do organismo e a resposta da personalidade da criança aos déficits são centrais e fundamentais para o funcionamento da defectologia, isto é, não é apenas uma questão biológica, mas também um mecanismo social, a principal forma de compensar deficiências orgânicas pode ser apresentada por meio de meios culturais apropriados. Por exemplo, na educação, o educador mediador deve buscar meios a fim de a criança com deficiência adquirir esse conhecimento como todas as demais.

[...] Deve basear-se no fato de que simultaneamente com o defeito estão dadas também as tendências psicológicas de uma direção oposta. E, estão dadas as possibilidades de compensação para vencer o defeito é de que precisamente essas possibilidades se apresentam em primeiro plano no desenvolvimento da criança e deve ser incluída no processo educativo como sua força motriz (VIGOTSKI, 1997, p. 32).

Para tanto, podemos perceber, nas palavras de Vigotski, que o professor precisa conhecer e ter essa compreensão não simplesmente apenas da deficiência ou da dificuldade apresentada pela criança, mas primeiramente, e acima de tudo, ter conhecimento das suas particularidades, singularidades e de suas potencialidades para o seu integral desenvolvimento, devendo ter como direção a formação sociocultural do homem e de suas funções psíquicas superiores.



## **CAPÍTULO 2: PERCURSO METODOLÓGICO**

Para elaboração deste trabalho mostrou-se pertinente, como método de pesquisa, o estudo de caso, que consistiu em um exame aprofundado de casos particulares do mundo real. Essa pesquisa versou sobre a atuação e as vivências dos mediadores pedagógicos nesse Projeto Educação Inclusiva nessa Instituição de Ensino. Podemos advogar que esse tipo de pesquisa é relevante, porque, segundo Michel (2009, p. 53), “[...] consiste na investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito de entender fatos ou fenômenos sociais”.

Conforme corrobora André (2013, p. 97), quando o interesse é investigar os eventos relacionados à educação no contexto natural em que acontecem, o estudo de caso é um instrumento importante, tendo em vista que a relação direta e prolongada do pesquisador junto aos fatos investigados possibilita “[...] descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam”. A nossa proposta teve como foco entender como se dão esses processos de inclusão dos discentes público-alvo da educação inclusiva na escola por meio dos mediadores pedagógicos, assim como os sentidos dados por eles à experiência vivenciadas.

Conforme Gil (2002, p. 54), o estudo de caso coletivo é aquele cujo propósito é o de estudar características de um grupo. Eles são selecionados porque se acredita que, por meio deles, torna-se possível aprimorar o conhecimento acerca do meio a que pertencem. Podemos dizer que esse estudo de caso foi constituído por meio de um certo número de mediadores que participaram desta pesquisa, cujo objetivo voltou-se a lançar luz para o conhecimento no tocante à mediação pedagógica inclusiva, analisando como se dá o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas nos processos de ensino e de aprendizagem dessa instituição.

No entanto, devemos estar cientes de que os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar o conhecimento preciso das características de uma população, mas sim o de proporcionar uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. (GIL, 2002, p. 54).

Em concordância, Fonseca confirma que

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Concernentemente à nossa abordagem, a pesquisa qualitativa de ordem descritiva-participativa configurou-se como a ideal para alcançar os objetivos centrais deste estudo, que é compreender, a partir da perspectiva dos mediadores pedagógicos, o significado da mediação pedagógica e da interação nos processos de inclusão vivenciados pelos discentes que possuem necessidades educacionais específicas. A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e os fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

Por sua vez, Fonseca (2002, p. 35) atesta: “[...] o pesquisador, quando participa na ação, traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador”

Ainda quanto à abordagem qualitativa, de acordo o autor Gil (2002), ela pode ser estabelecida como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo possibilitar respostas aos problemas propostos.

Ademais, a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais, visto que essa envolve “[...] o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos” (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Para conhecer melhor a proposta, primeiro foi feita uma análise documental do Projeto Pedagógico do Curso da Instituição pesquisada, sobre suas resoluções e suas atribuições acerca da Educação Especial e Inclusiva, a qual dispõe que fica ao encargo da Comissão de Educação Inclusiva, a qual, a partir disso e com ajuda de colaboradores, deu-se a elaboração e o desenvolvimento do Projeto de Educação Inclusiva.

Como instrumentos para a produção de dados, foram utilizados roteiros de entrevistas estruturadas com questionários pelo *google forms*, conforme o que se mostra no Apêndice B, que foi enviado por e-mail para a coleta de dados por meio dos sujeitos da pesquisa: 22 mediadores pedagógicos inclusivos, bolsistas e voluntários do Projeto; desse número, obtivemos a respostas de 12 no total. Sob esse viés, a intenção voltou à obtenção de informações a respeito e com intenção de verificar a formação, as experiências, os papéis atribuídos e desempenhados, as relações com os demais profissionais e as práticas educativas realizadas com os alunos atendidos por eles.

Quanto aos aspectos éticos, os participantes receberam um termo de consentimento livre e esclarecido, que foi assinado e colocado no Apêndice A. Para analisar os dados colhidos no questionário de perguntas, buscou apresentar uma observação criteriosa, selecionando os principais pontos que se relacionam com os objetivos dessa pesquisa e discuti-los à luz da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Nesse sentido, acreditamos que se deu uma observação criteriosa dos documentos com uma cuidadosa elaboração e aplicação de um questionário que enriqueceu as discussões e as análises, fornecendo dados significativos para o alcance das categorias investigadas neste trabalho com o intuito de haver melhor compreensão de como se dá a relação, a atuação e as vivências desses mediadores pedagógicos junto aos processos de ensino e de aprendizagem do público-alvo da educação inclusiva, que contempla todos os alunos com necessidades educacionais específicas desse centro.

## CAPÍTULO 3: RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 3.1 CONHECENDO O PROJETO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PPC DA INSTITUIÇÃO LÓCUS DA PESQUISA

Ao analisar o Projeto Pedagógico de Curso- PPC dessa Instituição de Ensino, vimos que esse está vinculado ao Sistema Integrado de Núcleos de Acessibilidades (SINACE), que, por sua vez, compromete-se com todos os estudantes da instituição que tenham alguma necessidade educativa especial e “[...] se propõe viabilizar um acompanhamento educacional inclusivo aos estudantes com deficiência física, visual, auditiva e intelectual, por meio da eliminação/minimização de barreiras atitudinais, arquitetônicas, pedagógicas, informacionais e comunicacionais” (RESOLUÇÃO DA INSTITUIÇÃO Nº. 03/2016, p. 01).

Para tanto, vimos que o PPC contempla a Educação Especial e Inclusiva da seguinte forma: a inclusão escolar e a formação inclusiva é organizada pela Comissão de Educação Inclusiva (CEI) conforme a resolução da instituição Nº. 03/2016, que foi, a partir de uma proposta, desenvolvida e articulada com a Comissão de Educação Inclusiva. Desse modo, deu-se a elaboração do Projeto de Educação Inclusiva, que apresenta uma proposta coletiva como construção de um projeto maior para uma escola verdadeiramente inclusiva. Outrossim, vimos também que é contemplado ainda na Resolução dessa instituição nº 04/2015, a qual versa sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Educação Básica desse centro, preconizando a inclusão escolar dos alunos com necessidades educacionais específicas e um acompanhamento individualizado no processo de ensino-aprendizagem.

Como podemos observar “[...] o atendimento educacional especializado é articulado pela Comissão de Educação Inclusiva que busca promover ações educativas inclusivas em todas as modalidades de ensino no âmbito desse centro, com orientações ao corpo docente, discentes, monitores, estagiários e bolsistas que acompanham os estudantes no seu desempenho escolar” (RESOLUÇÃO DA INSTITUIÇÃO Nº. 03/2016, p. 2). Assim sendo, essa “Comissão é composta por professores, técnicos, psicólogos e representações: da direção, coordenações, dos discentes, da Associação de Pais, da biblioteca setorial e demais servidores com interesse no tema.” (RESOLUÇÃO DA INSTITUIÇÃO Nº. 03/2016, p. 4).

O Projeto deixa elucidado que o acompanhamento pedagógico aos alunos com necessidades educacionais específicas é realizado de forma individualizado e em grupo por um(a) professor(a) orientador(a) da turma e um(a) assistente bolsista vinculado(a) a cursos de licenciaturas e voluntários, os então chamados mediadores pedagógicos. Para tanto, em

função disso, recebem curso de formação semanal, isto é, “[...] esses bolsistas recebem capacitação específica na área de educação especial e inclusiva promovida pela Comissão de Educação Inclusiva, no sentido de propiciar um ambiente educativo de aprendizagem significativa, interação colaborativa e respeito à diversidade humana” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2023 p. 14).

O projeto dispõe, igualmente, de Seminários anuais de Mediação Pedagógica, que envolve toda equipe e tem como objetivo principal as apresentações desses trabalhos desenvolvidos durante o ano pelos mediadores e professores orientadores junto aos alunos com necessidades educacionais específicas/especiais. Assim, há apresentações dos resultados do acompanhamento, avanços dos mesmos e as práticas e as intervenções utilizadas neste trabalho. (PROJETO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2022, p. 9). O Projeto prevê um Plano de Ensino Individualizado (PEI) para cada discente com NEE e, para tanto, são utilizados registros diários no acompanhamento pedagógico de cada um deles. Essas observações são fundamentais tanto para o planejamento, objetivos e para avaliar o que está sendo alcançado na mediação pedagógica.

### 3.2 ANÁLISES DOS DADOS À LUZ DO REFERENCIAL TEÓRICO

A inclusão tem sido objeto de estudo e de pesquisa de muitos pesquisadores e professores, porque, como pudemos perceber, a inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação não é algo tão recente e não depende só de leis e de normas, a falta de professores de apoio, de verba, de recursos e de curso de capacitação e de formação continuada tem deixado muitas Escolas Municipais, Estaduais e Federais com deficitário para que essa inclusão aconteça. Entendemos que esse problema com a educação inclusiva vem se arrastando há tempos.

Todavia, percebemos que os desafios aumentam a cada ano, e não podemos deixar de refletir sobre essa temática, principalmente porque todos os dias são recebidos, em todas as salas de aulas, alunos que precisam desse olhar mais atento no seu percurso escolar, e sobre todo seu processo de escolarização. São educandos com diferentes condições como: deficiências físicas, visuais, intelectuais, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, transtornos funcionais específicos e outras necessidades educacionais em todos os níveis de ensino da Educação Básica e Superior.

Entendemos que a presença de um professor especializado ou de professor de apoio faz-se necessária para esse acompanhamento, porque o professor regente da turma não

consegue sozinho de maneira efetiva abarcar esse todo, ou melhor, esses alunos NEE precisam de um contato mais direto e para o professor sozinho fica um pouco inviável cumprir esse requisito, porque ele já precisa tomar conta de toda a sala. Por esse motivo, não consegue fazer acompanhamento tão de perto quando necessário. Nesse sentido, como destaca Beyer:

Toda a classe inclusiva dispõe do suporte de um segundo professor, em regra com formação especializada. Com isto, torna-se realizável uma orientação individual conforme as possibilidades e necessidades de cada criança, particularmente o aluno com necessidades especiais (BEYER, 2005, p. 6).

Para esse propósito, é imprescindível a presença desse professor de apoio para que estabeleça esse elo entre o aluno e o professor regente, estabelecendo um atendimento mais individualizado, conhecendo os mínimos detalhes das suas potencialidades e das especificidades daquele aluno com necessidades educacionais específicas.

Com essa finalidade, em conjunto com o professor regente, pensar e organizar da melhor forma possível como vão proceder nesse processo de ensino e de aprendizagem desses alunos, com o objetivo de contemplar seu total desenvolvimento, fica mais nítido que cada aluno tem suas singularidades e aprende de formas diferenciadas, devendo esses professores considerar todos esses aspectos e condições.

Para tanto, como a Instituição de Ensino pesquisada não recebe verba para esse fim e não tem recursos para contratar professores de apoio, foi criado em conjunto com a Comissão de Educação Inclusiva um Projeto de Educação Inclusiva que integra, por meio de editais, estudantes das licenciaturas como bolsistas e voluntários para fazer esse papel de professor de apoio a fim de suprir essa necessidade e de contemplar todos os alunos com necessidades educacionais específicas com objetivo principal de

Assegurar aos educandos com necessidades educacionais específicas, uma educação escolar que promova o desempenho escolar e social por meio de um trabalho didático inclusivo, com metodologias diversificadas e uma mediação pedagógica que respeite as singularidades de cada um, sem qualquer distinção (PEED, 2022, p. 8).

Nesse sentido, a educação inclusiva não se restringe apenas à inclusão dos alunos com deficiência motora, cognitiva ou sensorial, mas se estende a uma diversidade de alunos no processo educacional. Temos o intuito de falar um pouco desse projeto e como é organizado e desenvolvido pela Comissão de Educação Inclusiva em conjunto com colaboradores, entre eles o grupo de mediadores da inclusão que são os participantes do nosso estudo de caso, para

os quais foi feito um questionário para entender como acontece de fato essa inclusão nesse centro pelo prisma dos mediadores.

Para esse fim, traremos algumas respostas dos mediadores que buscaremos analisar segundo a teoria sociointeracionista de Vigotski, a qual traz a relação entre aprendizagem e desenvolvimento como pontos importantes, pois, para ele, o desenvolvimento é promovido pela aprendizagem e a interação entre os indivíduos e com o meio que é essencial nesse processo.

Portanto, um de seus conceitos é de que o desenvolvimento humano e intelectual dos sujeitos ocorre em função das interações sociais e das condições de vida, ou seja, segundo ele o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio de relações sociais, de sua interação com outros indivíduos como: professor, mediador e os outros alunos e também com o meio. A criança aprende a interagir com as pessoas e com o meio e, assim, desenvolve-se de fora para dentro; ele denota que a cultura é uma das principais influências no desenvolvimento mental, mostrando caminhos e, também, as peculiaridades de sua ligação com o mundo.

Por fim, enfatizamos todo o papel fundamental dessas práticas:

Vigotski (1993) argumenta sobre a condição do desenvolvimento humano a partir da mediação semiótica, pelo signo e pela palavra, pelo outro social. Essa relação, em que o outro é fundamental para significar o mundo histórico-cultural, é possível e viabilizada pela linguagem – instrumento e, ao mesmo tempo, matéria – especificamente humana (SOUZA; DAINEZ; MAGIOLINO, 2015, p. 20).

Com tal propósito, podemos dizer que escola é um dos lugares fundamentais, onde o aluno vivencia tudo isso, onde relaciona suas ações e sentidos com a concepção do mundo em que está inserida. Segundo Vigotski (2001), a criança necessita de atividades específicas que proporcionem essas aprendizagens, pois seu desenvolvimento depende dessa aprendizagem por meio das experiências e das interações a que foi submetida.

Por esse prisma, Vigotski (1998) acredita que o professor é uma figura essencial do saber, pois representa uma ligação intermediária entre o aluno e o conhecimento disponível nesse ambiente. Para além disso, acredita que o professor é o mediador desse processo, porque é o mais experiente e planeja suas intervenções. Então, nesse projeto, além de ter o professor regente da sala, temos também o papel do mediador que acompanha os alunos bem de perto para que, em conjunto com o outro docente, elabore uma melhor proposta de intervenção.

Nesse sentido, neste estudo de caso, foi aplicado um questionário com 15 questões discursivas pelo *Google forms* enviado para o grupo de 22 mediadores. Dentre esses, totalizaram 12 respondentes, os quais são mediadores pedagógicos inclusivos desse projeto,

tendo sua ação voltada aos alunos com NEE em todas as áreas da educação Básica. As questões foram direcionadas para compreender e entender como acontece esse projeto de inclusão. A primeira pergunta se voltou para a formação dos mediadores pedagógicos:

- 1 “Ciências Sociais Licenciatura”.
- 2 “Licenciatura em Ciências Sociais”.
- 3 “Letras: português”.
- 4 “Letras - Português”.
- 5 “Licenciatura em Letras: Libras”.
- 6 “História.”
- 7 “Letras-Português”.
- 8 “Licenciatura em teatro”.
- 9 “Cursando Psicologia”.
- 10 “Licenciatura em Letras/Libras”.
- 11 “Licenciatura em Letras: Libras”.
- 12 “Psicologia”.

Como podemos ver, as formações das pessoas que participam do Projeto são todas na área da licenciatura, que é uma modalidade de curso superior que confere a esse discente grau para lecionar aulas no ensino fundamental e médio. Essa formação permite que os alunos licenciados exerçam o magistério, ou seja, uma formação voltada à educação. Na licenciatura, além das disciplinas, tem as práticas pedagógicas e, nelas, os estudantes são levados a realizar atividades laboratoriais de ensino, exercícios de didática e a conhecer a realidade escolar. Por isso é importante que ser discente nessa área de licenciatura, pois aprende na sua graduação como lidar com os desafios de ensino e de aprendizagem que vai encontrar no dia a dia escolar. Portanto esse projeto corrobora também esses discentes que participam, pois os auxilia a terem uma formação mais completa a partir da temática inclusão.

A intenção aqui é descrever experiências desenvolvidas na instituição com a qual os mediadores têm vínculo. Ademais, foram questionados também a respeito da inclusão sobre vários aspectos e, ainda, de sua função como mediador pedagógico de inclusão e como ele desempenha esse papel colaborativo de mediação pedagógica. Nesse sentido, os mediadores relataram que seu papel é:

- 1 *Acompanhar o aluno e a partir de um olhar atento”, e conseguir identificar como ele aprende; podendo assim facilitar seu processo de ensino-aprendizagem e traduzi-lo de uma forma compreensível para que ele elabore seus conceitos e os internalize.*
- 2 *Fazer um trabalho de mediação entre um aluno com necessidades específicas e a turma, incentivando o engajamento na turma, potencializando as habilidades e trabalhando as dificuldades do/da estudante.*
- 3 *Auxiliar nos estudos ou até ensinar um aluno com necessidades especiais.*
- 4 *A função de um mediador pedagógico de inclusão na instituição é mediar as interações e as atividades em que o aluno com necessidades específicas tem em sala de aula, também juntamente com o professor do aluno pensar em maneiras para que a inclusão ocorra, adaptando atividades, pensando em atividades que aquele aluno participará.*



*5 Acredito que seja como um intermediário entre o aluno e a escola, mediando nas atividades propostas pelo professor, e algumas vezes nas relações do aluno mediado junto com outros alunos.*

*6 Auxiliar no aprendizado de crianças ou jovens com necessidades educacionais específicas.*

*7 A principal função do mediador pedagógico é a de auxiliar o aluno com necessidade especial e específica a realizar as atividades passadas pelo professor nas aulas, e também auxiliá-lo na socialização com os demais alunos na turma.*

*8 Auxiliar alunos PCD nas atividades de sala de aula.*

*9 Sua função é mediar, ser uma ponte entre alunos com necessidades específicas de aprendizado e seus colegas de classe, professores e demais membros da instituição e auxiliar o aluno em suas atividades da escola e aprendizado. Também somos importantes no auxílio ao aluno para lidar com suas emoções, expectativas e dificuldades. Em diversos momentos teremos que ser criativos, sensatos e calmos para lidar com situações inesperadas.*

*10 Construir uma relação de apoio entre o aluno, o aprendizado e a relação pessoal na escola.*

*11 De acordo com Vygotsky, a mediação consiste no processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação em que deixa de ser direta e passa a ser mediada por meio dos instrumentos e signos, visto que vai significar as experiências da criança com o contexto social. Dentre as funções do mediador pode-se citar: 1) Mediar a comunicação entre o estudante e o professor; 2) Pensar junto com o professor regente as atividades complementares que incentivem o aluno a explorar suas potencialidades.*

*12 Auxiliar na integração do aluno mediado dentro da sala, fazer a ponte entre ele, o professor e os alunos da turma. E auxiliar qualquer um dos alunos em sala caso necessário.*

A partir da análise das respostas obtidas, observamos que, no geral, todos têm uma visão semelhante em relação ao trabalho de mediação que desempenham no processo de inclusão desses alunos no centro de ensino em comento. Ademais, com base nessas respostas, pensamos no conceito de mediação pela perspectiva sócio-histórica, em que Vigotski (2004b, p. 114), que pensa a mediação como uma ideia central para entender sua concepção do desenvolvimento humano como processo sócio-histórico. É nessa ideia de mediação que o homem como sujeito do conhecimento não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado por recortes do real, operado pelos sistemas simbólicos à sua disposição,

Enfatizando, portanto, a construção do conhecimento como a interação mediada por diversas relações, pode se apresentar, por meio da relação com o outro, por meio dos objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que envolve o indivíduo, sendo assim, para Oliveira, a “[...] mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. (OLIVEIRA, 1993, p. 23).

Portanto, vemos como essa mediação é importante na vida desses alunos com NEE, porque, segundo Vigotski (2003), pode ampliar suas trocas com o mundo, expandir, formando novos conceitos, e desenvolver a consciência. Isso nos leva a entender a mediação como um processo cultural que vem por meio das relações de aprendizado, portanto estabelece uma

ligação com signos, atividades e consciência que interagem socialmente. Também, enfatiza como é importante a compreensão dessa interação para a educação, porque com ela procura entender onde estão as dificuldades do aluno para melhor estruturar e reestruturar as oportunidades de ensino e de treinamento de novas habilidades. Vale o destaque a Santos (2015, p. 40): “[...] cada habilidade é ensinada de forma individual, iniciada por uma indicação ou instrução, tendo o apoio quando necessário”. Sendo assim, uma base ou estrutura que, aos poucos, vai sendo retirado para que o estudante vá se tornando independente e autônomo. Coadunando o exposto, Beyer também salienta:

Alguns precisam de atividades que signifiquem fatores novos de desafio cognitivo, enquanto outros necessitam de pequenos retornos a conteúdos recentemente apreendidos. Penso aqui, que os conceitos vygotskianos das zonas de desenvolvimento real e proximal encontram oportuno espaço, já que dimensionam bem as sempre existentes pluralidades nas aprendizagens dos alunos (BEYER, 2005, p. 5).

Além disso, é importante destacar que é na escola, no ambiente de sala de aula, que os educandos têm a oportunidade de compartilhar diferentes pontos de vista apresentados em sua própria linguagem, por seus pares, e, assim, apropriar-se de ideias e de conceitos, o que eles não fariam fora de um ambiente interativo. Nessa perspectiva, Freire (1999, p. 25) afirma que “[...] ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”.

Nesse sentido, entendemos que os processos de ensino e de aprendizagem requerem o entendimento de que ensinar e de aprender não significa acumular informações memorizadas, mas sim fazer o aluno buscar novas alternativas, fazer escolhas frente a novas situações apresentadas. Como podemos perceber, é essa autonomia que os mediadores têm tentado trazer para esses alunos.

Tendo em vista todo esse trabalho, levamos os mediadores a pensarem se eles se consideram inclusivos de fato. Nesse caminho, obtivemos as seguintes respostas dos mediadores que se consideram inclusivos:

*1 Sim. Sempre adaptei os conteúdos com meu aluno e conversei com ele durante todo o processo.*

*2 Tento ser ao máximo, mas existem limitações.*

*3 Sim. Pois produzo atividades inclusivas, que, inclusive, faz com que toda a turma queira a minha ajuda, assim como meu aluno.*

*6 Sim, sempre trabalhei para que o aluno participasse do processo de aprendizagem escolar, seja de forma individual ou em turma.*

*11 Sim, porque procuro perceber o estudante além das suas especificidades.*

*8 Sim, penso que talvez mais importante que as matérias em sala de aula, a convivência do aluno com a turma é de extrema importância para se incluir.*

Podemos ver que alguns não tem certeza dessa resposta;

*7 Eu acho que sim, pois eu faço a mediação do aluno colocando-o nessa "normalidade" mas sempre levando em conta as suas limitações.*

*9 Me considero no processo de formação de um mediador de fato inclusivo.*

*10 Acredito que tentei dentro das minhas possibilidades, ser um mediador que diminuiu as barreiras, para os meus alunos. Mas essa é uma área que se precisa de muito mais estudos de nossa parte, para compreender as diversas nuances que o ato de incluir traz.*

Entretanto, outros disseram que ainda não se consideram, de fato, inclusivos:

*5 Não, pois ainda estou em processo de aprendizagem, tanto como mediadora, quanto como professora. Estou tentando entender e aprender sobre as especificidades do meu aluno para que eu possa realizar atividades mais adequadas e que ele se sinta bem.*

*4 Ainda não. Acredito que ainda preciso de mais estudos para pensar em maneiras, em atividades que a inclusão ocorra de forma mais efetiva.*

*12 Não, pois eu me esforço para que minha aluna seja incluída nas atividades e receba suas atividades de acordo com sua capacidade, ainda tenho uma grande dificuldade em estabelecer uma relação com os outros alunos da sala o que acaba dificultando um pouco na hora que preciso interagir com os outros alunos.*

Como podemos constatar, nessa resposta, nem todos estão de acordo, mas observamos ainda como um fator relevante para a educação, decorrente das interpretações das teorias de Vigotski (1996), a importância da atuação do outro nesse processo, tal como aquilo que se verifica com os mediadores, que são os membros do grupo social na mediação entre a cultura e o indivíduo. Para esse trabalho nessa perspectiva, a participação e uma intervenção deliberada desses membros são essenciais no processo de desenvolvimento desses alunos com NEE.

O exposto evidencia que os processos pedagógicos como o conhecimento e o pensamento são base deste trabalho, são intencionais e deliberados, sendo o objeto dessa intervenção a construção de ideias e de conceitos: valores, linguagem e autoconsciência, sendo essa uma forma diferente de ideias independentes das desenvolvidos durante a interação, a aprendizagem que uma parte do sistema de conhecimento nos mostra como é relevante aprender a desenvolver processos internos em interação com os outros.

Sob essa ótica, Rego destaca:

*Na perspectiva histórico cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas principalmente através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas humanas estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação do legado cultural de seu grupo (REGO, 2014, p. 109).*

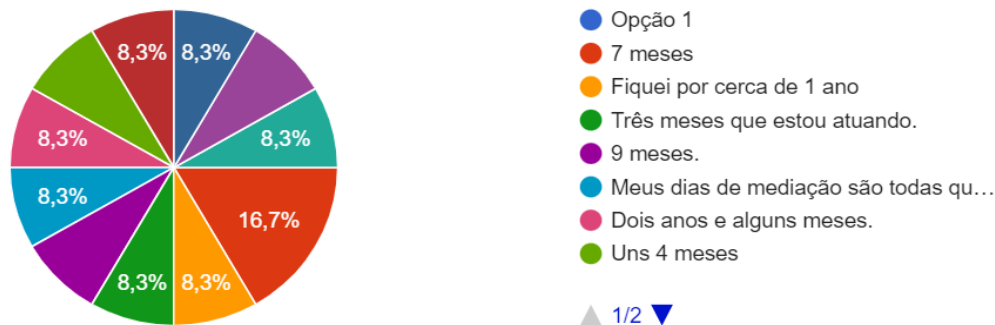
Para tanto, o aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz: valores, linguagem e o próprio conhecimento. Levando em consideração essas respostas e analisando essas relações de troca,

apoiamo-nos no que Vigotski (2004b, p. 114), porquanto ressalta que a interação social e a ferramenta da linguagem são cruciais para o desenvolvimento. Com base nisso, enfatizamos a importância desse mediador, porque ele desempenha esse papel do outro na relação com esses alunos numa troca constante.

Ante o exposto, Vigotski (2004a, p.182) enfatiza que os sujeitos são ativos e interativos e desempenham esse papel central da interação social para aprendizagem e o desenvolvimento para processos como esse que acontece de fora para dentro como na inclusão pela mediação descrita como uma experiência que requer participação e colaboração do outro. Portanto, considerando isso, compreendo que mesmo que alguns não se considerem como mediadores inclusivos de fato, ainda, levou-os a pensar e a considerar que sim ou que pelo menos estão no caminho.

No questionário, indagamos qual era o tempo de atuação dos mediadores nesse projeto. Assim, tivemos várias respostas que compreenderam de três meses a quatro anos, conforme os gráficos 1.

**Gráfico 1-** Tempo de atuação dos mediadores no projeto



Fonte: A autora (2022).

Como podemos constatar por meio da análise do gráfico 1, o tempo de duração da estada desses mediadores no projeto, lembrando que a duração total não ultrapassa quatro anos, pois só pode ficar no projeto durante a graduação, ou seja, quem participa são graduandos em licenciatura que entram por intermédio de um processo seletivo para serem bolsistas do Projeto de Inclusão.

Dada a importância desse projeto, foi questionado se os mediadores compreendem bem os objetivos e as ações do Projeto. Dessa maneira, obtivemos as seguintes respostas:

*1 Sim. Inclusão, adaptação, diálogo, compreensão, aprendizagem.*

*2 Sim.*

*3 Compreendo. O Projeto ED<sup>2</sup> está sendo bastante importante para todos alunos da instituição, que possuem mediadores em suas devidas salas de aula, pois leva conhecimento à eles sobre a educação inclusiva, inclusive para o aluno que necessita de ajuda.*

*4 Acredito que sim. Sei minha função dentro do projeto e tento executá-lo da melhor forma.*

*5 Acredito que seja de propiciar o acesso à educação para todas as crianças independente da deficiência que ela tenha, enriquecendo seu desenvolvimento a partir da mediação. Podendo estar mais próximo ao aluno para entendê-lo e poder ajudá-lo.*

*6 Acho que sim, é importante fazer com que essas pessoas tenham acesso à educação, mas sempre levando em conta suas habilidades específicas.*

*7 Sim, o objetivo é bastante claro e objetivo. O projeto visa dá uma atenção maior aqueles alunos que necessitam de uma ajuda a mais em decorrência das suas deficiências, seja ela física ou intelectual.*

*8 Sim, o projeto faz um papel importante de formação, informação e práticas de mediação.*

*9 Sim, considero. Contudo, a falta de conhecimento mais profundo no tema da inclusão e em psicopatologia, genética etc. Me ajuda a não ter tanta segurança ou compreensão sobre os objetivos e como alcançá-los.*

*10 Acredito que sim. Os objetivos sempre foram mediar e desenvolver autonomia nos alunos com necessidades especiais, de fato, colaborar para que esses alunos, tenham maiores condições de acessar e desenvolver conteúdos.*

*11 Sim, o projeto possibilita a inclusão escolar do aluno no processo de ensino e aprendizagem, valoriza a capacidade, respeita o nível de desenvolvimento desses estudantes, visa o desenvolvimento e contribui para a formação igualitária.*

*12 Sim, é visível a diferença que ter contato com crianças/jovens neuro divergentes que estão sendo incluídos (ou tentando) no todo, pois esses alunos acabam por quebrar muitos preconceitos que tinham em relação a essas neuro divergências e acabam por se tornar (alguns) agentes de inclusão também.*

Mais uma vez, constatamos que, considerando as respostas, todos conhecem as ações e os objetivos do projeto, o que é um fator muito importante para o alcance de uma educação inclusiva de verdade.

Sendo assim, segundo Vigotski (1984, p. 97), nessa interação, por intermédio da mediação, identificamos pelo menos dois níveis de desenvolvimento: o real, já adquirido ou

---

<sup>2</sup> Utilizamos, ao longo do texto, a sigla ED ao nos referirmos ao projeto de educação inclusiva analisado nesse estudo.

formado, que determina o que a criança já é capaz de fazer por conta própria; e o potencial, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa.

Como podemos constatar, a aprendizagem interage com o desenvolvimento criando abertura nas zonas de desenvolvimento proximal ou iminente, que é a distância entre o que a criança faz sozinha e o que ela pode fazer com a ajuda de outra pessoa; ele salienta que o potencial de aprender não é o mesmo para todas as pessoas; isto é, há uma distância entre o real e o potencial entre os níveis de desenvolvimento, pois as interações sociais desempenham um papel central, estando ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, interligados (VIGOTSKI, 1999).

Para tanto, o desenvolvimento cognitivo é produzido por meio de internalização do processo de interação social com materiais fornecidos culturalmente, e esse processo acontece do exterior para o interior. Para Vigotski (2007), as ações do sujeito referem-se ao domínio dos instrumentos de mediação, incluindo sua transformação em atividade mental como pensamento, memória, percepção e atenção.

Para o autor supracitado, o sujeito não é apenas ativo, mas também interativo, porquanto se forma de informações e de conhecimento e é constituído por meio de relações interpessoais. Podemos dizer então que é na troca com outros indivíduos e consigo próprio que vai se internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, que se concretiza a própria formação da consciência. Podemos ver que é um processo que caminha do plano social pelas relações interpessoais para o plano individual nas relações intrapessoais.

Assim sendo, nessa nova forma de pensar a criança desenvolvida por Vigotski (p.?), entendemos que o ser humano não nasce humano, mas torna-se humano. Então, é por meio desse contato da criança com a cultura e o meio que ela está inserida que se desenvolvem as funções psicológicas superiores, fazendo-nos atentar para que elas não nascem prontas. Porém ela vai se humanizando por meio das interações com o outro e com o meio, mostrando-nos a significância desse meio. Nesse ínterim, podemos concluir que crianças inseridas em projetos como esse estão cercadas de maiores perspectivas para que aconteça de fato seu real desenvolvimento.

É a partir desses conceitos de Vigotski (1995) que podemos ressaltar a relevância e a pertinência de projetos como esse, com objetivos e ações tão importantes, porque é a partir desse meio, dessa relação, dessa ponte estabelecida pelos mediadores como o professor e com os demais alunos que se pode alcançar uma inclusão de verdade. Para tal, todas essas ações em projetos colaborativos fazem com que conheçamos mais sobre o aluno e nos possibilita fazer uma avaliação mais próxima da realidade como diz Oliveira e Campos: “Conhecer o que

ela é capaz de fazer, mesmo que com a mediação de outros, permite a elaboração de estratégias de ensino próprias e adequadas a cada aluno em particular (OLIVEIRA; CAMPOS, 2005).

Haja vista que os recursos de muitas escolas são precários com relação à educação inclusiva, foi questionado sobre a importância de se desenvolverem projetos inclusivos como esse nas escolas da educação básica. Nesse sentido, os mediadores responderam o seguinte:

- 1 Sim. Porque todos os alunos podem aprender.*
- 2 Com certeza, é importante incluir estes estudantes em qualquer que seja a escola desde os anos iniciais, já que isso é decisivo para o desenvolvimento dos estudantes com necessidades específicas é essencial para que os outros estudantes tenham contato com esses alunos e sejam inclusivos desde a infância. Além disso, alunos com necessidades específicas frequentam as mais diversas escolas e precisam que as escolas se preparem para recebê-los.*
- 3 Claro. Porque evita preconceitos e faz com que os alunos ampliem seus conhecimentos.*
- 4 Sim. É necessário que cada vez mais escolas adotem projetos como esses, não só para que os alunos com necessidades específicas sejam incluídos, mas também para que nós futuros professores nos formemos com essa base de educação inclusiva.*
- 5 Acho muito importante pois assim aos poucos vamos buscando a inclusão completa dos alunos.*
- 6 Sim, é direito de todos fazer parte de um sistema educacional público, e está na Constituição oferecer os meios para que o aluno receba educação.*
- 7 Com certeza, pois acredito que todo mundo tem direito à educação. Independente se o aluno tem alguma necessidade especial, ele precisa de uma educação de qualidade assim como os demais.*
- 8 Sim, deveria haver em todas as escolas, deveria ser um projeto de governo.*
- 9 Sim, porque pessoas com dificuldade de aprendizagem ou formas de aprendizagem diferentes são plenamente capazes de conquistar autonomia, independência, aprendizado formal e cidadão. Um mundo de possibilidades pode se formar para essas pessoas e não ter isso nas escolas limita muito a vida delas.*
- 10 Projetos de inclusão são necessários em todas as esferas da educação. Visto que é no meio social que se aprende e se desenvolve. A busca por conhecimento e principalmente o desenvolvimento de estratégias, relações e respeito, são a base para que essas crianças no futuro continuem a perpetuar um ambiente de inclusão social, de aceitação e também para além.*
- 11 Sim, porque possibilita problematizar, fomentar a criatividade e incluir todos os alunos.*
- 12 Sim, pois acaba com a crença limitante de que muitos tem em relação a esses jovens/crianças além de proporcionar para elas se sentir parte da comunidade de fato.*

Nessa questão, os mediadores também foram unânimes em suas respostas, asseverando que projetos como esse deveriam servir de modelo para outras escolas, porque, mesmo apresentando fragilidades, estão no caminho e na construção de uma escola inclusiva na prática. Por certo, é corrigindo os erros e ressaltando os acertos que chegamos ao nosso propósito maior, ou melhor, a inclusão. Se não são mostram ainda enquanto escolas inclusivas estão no processo para que se tornem, buscando por caminhos; podemos afirmar que se todos estiverem juntos num só propósito de incluir, conseguiremos.

Na fala de Cruz, “[...] cabe exatamente ao processo educacional destas pessoas a tentativa de desenvolvimento dessas insuficiências através do que são capazes de realizar investindo no processo de interação com o grupo social.” (CRUZ, 2014, p. 60). Assim sendo, enfatiza que as limitações constitutivas de natureza biológica não devem, de maneira nenhuma, anular a existência cultural e social do discente com necessidades educativas específicas/especiais.

Nesse sentido para comprovar essa considerável análise, apontamos as contribuições de Vigotski quando nos mostra que quando pensamos o desenvolvimento da criança, é preciso levar em consideração o contexto no qual está inserida, porque o homem não é historicamente datado, não dá para pensar em crianças universalizadas, temos que pensar crianças específicas, contextos específicos e até a própria formulação do trabalho na escola, dentro das salas de aulas para haver modificação e dar-se um olhar mais diversificado.

Na justificativa de que, nos dias atuais, temos salas completamente heterogêneas, com diferentes tipos de crianças, com diferentes formas de aprender, precisamos valorizar essas classes, com crianças de diferentes. Elas podem se ajudar e aprender em conjunto umas com as outras nessa interação que é a troca maior entre elas. Assim, projetos como esse devem estar presentes não só nessas escolas mais humildes, mas em todas as escolas da educação básica para se pensar em melhores maneiras de haver a propagação da educação inclusiva a fim de abranger toda essa heterogeneidade de crianças e contemplar todas as suas singularidades.

Abordamos também, no questionário, a relação entre mediador e professor. Destarte, quando perguntado ao mediador pedagógico como é sua relação com os professores regentes, alguns responderam da seguinte maneira:

*1 Nesse período da pandemia, por conta do remoto, minha relação com os professores se resumia a troca de e-mails. Com alguns, lembro especificamente dos de educação física e de biologia (que foram minhas orientadoras), tive conversas mais longas e atenciosas. Assim como a professora de matemática que muito insistiu na tentativa de aprendizagem do aluno. Fora isso, poucos demonstraram entender o que é de fato adaptar um conteúdo para englobar um aluno com NEE.*

*2 Por trabalhar no DEI, existem dois professores responsáveis pela turma. Minha relação é tranquila e temos muita troca, apesar de eu ter mais diálogo com as professoras que comecei o projeto (uma delas trocou de turno).*

*3 e 5 Ótima.*

*4 Atuo como mediadora no DEI (Departamento de Educação Infantil), lá o aluno mediado tem apenas um professora em que o diálogo acontece muito bem, sempre quando estamos no pátio e as crianças estão mais tranquilas, conversamos e trocamos ideias, não só sobre o aluno mediado, mas também sobre o grupo no geral, a professora me inclui no planejamento e me convoca para as reuniões”.*

*6 No geral, sempre foi boa, nunca tive atrito nenhum.*

*7 Alguns são bem legais, pois dá pra notar o amor e conhecimento acerca da educação inclusiva sempre levando atividades adaptadas. Porém, outros parecem*



*não se importarem muito, não se empenham nas tarefas adaptadas, e isso dificulta muito o trabalho do mediador em sala.*

*9 Inicialmente bastante desafiador, mas ao longo do tempo com muita insistência e desenvolvimento de ideias houve mais atividades adaptadas e mais atenção dos professores para a demanda do meu aluno em específico.*

*10 Enquanto mediador, o relacionamento sempre foi de muito respeito e principalmente de trocas de conhecimento. Sobre as necessidades do aluno acompanhado e o conteúdo ministrado pelos professores.*

*11 Sempre foi uma relação de parceria.*

*8 e 12 Boa.*

Diante das respostas, podemos ver que essa relação não se dá geralmente de maneira simples, mas que é construída gradualmente, sendo, no entanto, muito necessária. Ademais podemos perceber que essa parceria professor e mediador é de fundamental relevância, sem contar que a boa relação entre os dois pode melhorar e facilitar a inclusão desses alunos com necessidades educacionais específicas. Nesse sentido, entendemos que a relação afetiva é importante para um bom relacionamento entre o professor, o mediador e o educando para que o processo de desenvolvimento da aprendizagem aconteça, pautando-se na empatia e na alteridade.

Para além disso, sabemos que lidar com a perspectiva de inclusão escolar gera uma série de questionamentos entre todos os envolvidos; os professores precisam estar sempre buscando conhecimento numa formação continuada sobre a inclusão, porque hoje se faz necessário em tempo célere. E é preciso, também, formular os Planos Políticos Pedagógicos (PPP) para que contemplem esse tema em todas as escolas como uma possibilidade para efetivação dessas práticas de inclusão escolar.

Portanto, a partir dessas respostas, percebemos que, às vezes, é necessário avaliar, reavaliar e reformular essa prática pedagógica docente de modo sistematizar a metodologia de ensino, na qual a prioridade é fazer o aluno aprender e incorporá-la a uma proposta pedagógica voltada ao aluno a fim de que desenvolva atitudes e valores humanos que contemplem suas especificidades.

Nesse sentido, o conceito de mediação de Vigotski (1998) é discutido a partir ou por meio da figura do professor, que é visto como mediador do conhecimento, atuando como agente que traz seu conhecimento acumulado pela humanidade, pelas ferramentas culturais. Ele propicia um movimento de trabalho com o aluno para o qual se interesse por desenvolver essa aprendizagem.

Corroborando o exposto, Orrú destaca:

[...] o professor, em sua relação com o aluno, conduz a apreensão dos significados tomados, como também dos conceitos elaborados, além de fazer uso de instrumentos e da própria linguagem em seu processo de ensino e aprendizagem, tornando o conhecimento mais acessível. Ele atua como um agente de mediações entre o

contato de seu aluno e a cultura que é desenvolvida na relação com os outros, proporcionando aquisição de conhecimento, a partir de circunstâncias diversas que geram a compreensão significativa (ORRÚ, 2012, p. 98).

Vigotski (1996) deixa evidente que não é só a figura do professor, mas os mediadores podem ser qualquer outro social, e também todos os elementos presentes na cultura: objetos culturais, artes, mapas, revistas e outros são considerados também mediadores do conhecimento. Ressaltamos que não tem mediador tão mais importante do que atividade pedagógica planejada e estruturada que motiva o aluno a aprender com a ajuda dos professores e dos mediadores em favor do bem maior, que é a verdadeira inclusão. Então, essa parceria só tem a acrescentar nesse processo.

No questionário sobre a opinião dos mediadores em relação a quais são as principais práticas pedagógicas inclusivas ou as ações inclusivas que acontecem nesse centro, alguns salientaram o que segue:

*1 A atuação do mediador é um primeiro passo, mas faltam professores específicos capacitados. Acho que o fato de a coordenação ser tão horizontal, facilita muito, devido a essa troca e diálogo, mas assim falta muito.*

*2 Atividades pedagógicas propostas pelos/as professores/as discutindo a educação inclusiva e as proporcionadas pela Comissão.*

*3 Atividades com a turma, atividades adaptadas, atividades em grupo.*

*4 e 5 Acredito que seja os mediadores.*

*6 Com os alunos que trabalhei, incluir o aluno na sala de aula, nas conversas sobre o conteúdo, atividades adaptadas e, principalmente, amizade do aluno auxiliado com outros colegas de turma.*

*7 Eu acho que o principal é esse projeto, pois ele tanto reconhece as diferenças existentes no ser humano, quanto às valoriza.*

*8 O núcleo de inclusão, o cuidado com os alunos PCD, e o preparo da maioria dos professores.*

*9 Manter os alunos assistidos pela comissão de inclusão junto com todos os outros alunos, além de tentar, mesmo com suas diversas dificuldades, ter atividades de educação formal que contemplem as necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno. O diálogo e a abertura da instituição com os responsáveis por seus alunos são muito importantes e amplos. Essa conversa ajuda a compreender cada aluno e suas principais habilidades e dificuldades, o que permite uma maior organização dos fins para o aprendizado desses alunos.*

*10 O C.<sup>3</sup> tem uma característica marcante em sempre oportunizar o melhor para os seus alunos, tentando não apenas integrar os alunos com necessidades específicas, mas sim incluir em todos os eventos, disciplinas que são proporcionadas na escola.*

*11 1) Incluir os alunos com especificidades assistirem às aulas com os alunos que não apresentam especificidades; 2) Elaborar atividades complementares direcionadas aos alunos com especificidades; 3) Deixar que os alunos que apresentam especificidades participem de todas as atividades recreativas que o C. organiza.*

*12 A comissão inclusiva, os mediadores, as disciplinas que trabalham sobre o tema, os espaços físicos adaptados para que todos possam acessar.*

---

<sup>3</sup> Nesse e em muitos outros trechos ao longo desse texto o nome da instituição foi suprimido devido a questões éticas. Assim, utilizaremos a sigla C. para nos referirmos à instituição pesquisada.

Como podemos perceber, a educação inclusiva é de fundamental importância no espaço educacional, pois tem como objetivo comum cultivar o bem-estar dos alunos e de toda a comunidade escolar, além de prepará-los para a vida em sociedade.

Então, nesse sentido, é importante destacar os postulados de Vigotski (1984) acerca da importância das interações para o processo de desenvolvimento cognitivo. Parafraseando esse autor bielorruso, entendemos que, quando nascemos, temos funções psicológicas elementares, mas que com a presença do outro, da cultura e do meio, o ser humano se desenvolve adquire as funções psicológicas superiores.

Assim sendo, a construção do conhecimento é feita pelo outro. “Na ausência do outro o homem não se constrói como homem”. Então precisamos do outro para nos desenvolvermos e para haver essa troca de experiências. Logo, é imprescindível a presença do outro para o nosso processo cognitivo que vai se desenvolvendo quando entramos em contato com o meio, com a cultura e com o outro, que pode ser o professor, o mediador e os colegas da sala.

Levando em conta esse pensamento, as principais práticas pedagógicas inclusivas e ações inclusivas que acontecem nesse centro são todas essas que os mediadores relataram, que, em primeiro lugar, é construção e elaboração deste projeto porque foi visto de diferentes maneiras que ele contempla de várias formas a inclusão, valorizando toda a diversidade.

Somado a isso, pensando nas especificidades desses alunos com NEE, propondo atividades pedagógicas feitas pelos professores para incluir, com atividades adaptadas ao aluno em sala de aula com o mesmo tema dos outros, nas conversas sobre o conteúdo por diferentes métodos que contemplam as diferentes formas de aprender, há os desafios postos, como tornar o processo de aprendizado atraente, ter perspicácia e cordialidade para entender as singularidades desses alunos NEE, pois só reconhecendo a diversidade humana e as especificidades dos discentes vamos alcançar a inclusão plena.

Em outra pergunta, questionamos se o mediador considera que, nesse centro, o educando com necessidade educacional específica é, verdadeiramente, incluído. Assim sendo, eles responderam:

*7 Eu acho que sim, o C. tem feito um trabalho muito eficiente no que se refere a educação inclusiva, eles investem material e intelectualmente nos mediadores e nos professores participantes do projeto.*

*10 Acredito, que dentro da realidade educacional do país a proposta do C., junto aos alunos com necessidades educacionais específicas, hoje contempla uma maior equidade, do que os sistemas tradicionais. O que, tem como valor a priori, é justamente a interação direta entre o aluno e o mediador, que acompanha o aluno. Por meio dessa relação grandes resultados são alcançados em relação ao desenvolvimento desses alunos junto à sala de ensino regular.*

*2 Acredito que em partes, já que o C. tem uma preocupação com esses alunos, que outras escolas nem consideram. Porém, acredito que tenha muito a melhorar em*

*relação a preparação do corpo docente/administrativo/diretivo acerca do tema e de sensibilização dos estudantes/pais de alunos.*

*6 Parcialmente, para uma resposta mais exata, precisaria de uma definição exata de 'verdadeiramente incluído', e algo para classificar essa inclusão. No geral, considero que há um esforço por parte de muitos profissionais do C. para que ocorra a inclusão, na medida do possível. E sei também que falta capacitação de professores e licenciandos; que falta verba e principalmente ação, é muito comum fazer um discurso em prol da inclusão, mas colocá-lo em prática nem tanto.*

*3 Depende de sua turma. Na minha turma, meu aluno é incluído.*

*1 Como disse, acho que tem um caminho a ser percorrido e faltam adaptações efetivas. Sei que o mediador faz a ponte, mas ainda assim....*

*11 Sim, por esses motivos: 1) Deixar os alunos com especificidades assistirem às aulas com os alunos que não apresentam especificidades; 2) Elaborar atividades complementares direcionadas aos alunos com especificidades; 3) Permitir que os alunos que apresentam especificidades participem de todas as atividades recreativas que o C. organiza.*

*4 Nem sempre. No DEI temos algumas atividades com outros grupos, e nem todos os grupos (por nem todos terem alunos com necessidade educacional específica) se preocupam em fazer atividades que vão incluir.*

*12 Sim e não. Pois ao mesmo tempo que muitos professores se esforçam para fazer atividades para os alunos outros fazem pouco caso e em muitos momentos o aluno está dentro do espaço mas não está sendo incluído de fato.*

Entretanto, alguns não consideram haver a inclusão devido a alguns motivos:

*9 Não necessariamente, porque existe uma equipe pequena para uma grande demanda. Ainda que tenha um processo de formação para os mediadores, é um recurso que o C. tem, porém não é o ideal como professor de apoio de fato, nós mediadores não temos todo o conhecimento e preparo para auxiliar melhor esses alunos.*

*8 Não, porque mesmo com todas as políticas de inclusão, ainda falta um esforço maior para que os alunos sejam incluídos de verdade.*

*5 Não acredito que o aluno seja verdadeiramente incluído, pois não só no C. mas como em outras escolas a inclusão geral está muito longe de acontecer.*

*- Ainda tem muitos professores que não sabem ou não querem fazer atividades adaptadas para os alunos.*

*- Muitos alunos ainda não entendem ou não querem entender a especificidade do aluno, discriminando-o verbalmente ou fisicamente.*

*- Acredito ser imensamente importante ter um mediador pedagógico para o aluno, mas infelizmente não temos o preparo necessário, penso que em alguns casos se tivesse uma pessoa preparada para lidar com as especificidades do aluno ele poderia se desenvolver muito mais.*

Desse modo, é notório que, embora não se tenha uma total unanimidade nessa questão, esse centro se esforça muito no que diz respeito a essa iniciativa. Mesmo com o pouco recurso que tem, incentiva a proporcionar um ambiente acolhedor e inclusivo, e, acima de tudo, insiste, que temos de lutar por essas pessoas para que sejam incluídas de fato. Como Sasaki advoga, é em conjunto e na totalidade que poderemos alcançar a inclusão. Nas palavras do autor

[...] a Inclusão Social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre

soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1999, p. 3).

Nesse sentido, Vigotski (2009, p. 39) “[...] entende que a escola não somente é espaço para aprendizagem dos conceitos científicos, mas é também um campo essencial para o desenvolvimento quando realizado sobre as funções em amadurecimento.” Dessa forma, a escola, no contexto específico da educação inclusiva, deve ser vista também como uma das mediadoras desse conhecimento, deve estar atenta ao aluno, valorizar seus conhecimentos prévios, trabalhar neles, estimular suas potencialidades e habilidades.

Nesse contexto da educação inclusiva, podemos potencializar ao discente a oportunidade de superar suas capacidades e ir além de seu desenvolvimento e aprendizado, dando atenção aos limites individuais, promovendo competências e potencialidades que sejam apoiadas e estimuladas, respeitando as suas limitações e garantindo o seu conhecimento interior.

Diante do papel da escola, nesse processo colaborativo de ensino, mister se mostra salientarmos que aluno com necessidade educacional específica está vivenciando processos de inclusão nesse centro por meio das mediações pedagógicas e do planejamento que promovem a diversidade das aprendizagens, implementação e apoio de ações como essa por intermédio da boa gestão escolar, das estratégias pedagógicas, da colaboração da família e parcerias outras.

Outro assunto questionado foi: você considera que, nessa instituição, os professores regentes que você acompanha incluem os alunos com necessidades educacionais especiais ou específicas? Os mediadores assim responderam:

*3 Depende muito do professor. Na minha experiência, sim.*

*8 Sim, há um esforço por parte do corpo docente, porém falta estrutura, e conhecimento de mecanismos de inclusão.*

*10 Na maior parte das vezes os professores tentam incluir os alunos. Mesmo aqueles professores que não entendem muito do que é de fato inclusão. Mas, apenas atividades adaptadas é pouco para esse universo vasto.*

*11 Sim. Os professores que acompanhei, deixavam os alunos com especificidades assistirem as aulas junto com os alunos que não apresentam especificidades; elaboravam atividades complementares direcionadas aos alunos com especificidades e permitiam que os alunos que apresentam especificidades participassem de todas as atividades recreativas que o C. organizava.*

*4 A maioria sim, mas muitos ainda veem os mediadores como responsabilidade do aluno, somente e apenas do mediador e não do grupo (professores, estagiários e professores bolsistas).*

*2 Sim, mas de maneira que não adaptam as atividades, então acaba que em certa medida os alunos não são alcançados.*

*5 Atualmente mais ou menos, as professoras têm preocupação de tentar fazer atividades para que eu trabalhe com o aluno, mas não fazem o movimento de trazer a turma para perto do aluno, pois o aluno não quer ou não consegue ficar sempre junto a turma. Quando eu estava acompanhando uma aluna do segundo ano e um aluno do sexto ano, nem isso acontecia, os professores não faziam nenhuma*

*atividade pensada para o aluno e quando faziam a atividade não tinha o mesmo contexto da aula.*

*6 Os que trabalhei, sim. No ensino médio nem tanto, mas essa falha ocorre com outros alunos que não têm necessidades educacionais específicas. É um desleixo generalizado.*

*12 A maioria, pois por mais que muitos não saibam como de fato fazer essa inclusão estão se esforçando porém alguns a passos bem lentos.*

Entretanto, alguns consideram que não por alguns motivos:

*1 Não. Não há adaptação efetiva e inclusiva.*

*7 Muitos não. Tem professor que parece não dá a mínima importância com os alunos, passam atividades supercomplicadas para alunos que nem sequer sabem ler. Vale ressaltar que a tarefa de adaptar tarefas é a do professor e não do mediador.*

*9 Não. A falta de informação, conhecimento sobre cada aluno assistidos pela comissão e a formação precária quanto a assuntos da inclusão impedem muito uma melhor regência dos professores para com a inclusão no C.*

Considerando as respostas, é importante ressaltar que a formação inicial de professores tem muito a melhorar no quesito inclusão, pois há matrizes curriculares de universidades e de faculdades do nosso país que ainda não têm disciplinas da área da educação especial numa perspectiva inclusiva como obrigatórias. Sabemos que essa mudança é salutar para uma mudança substancial no perfil do egresso quanto à sensibilização acerca da inclusão escolar, para que esses professores consigam de fato adaptar de maneira efetiva essas atividades para que alcancem a todos os alunos com NEE.

Além disso, precisamos romper com esse velho paradigma e voltarmos-nos para uma formação continuada necessária e relevante nos temas e tempos atuais, criando uma nova cultura escolar, pois muitos professores não tiveram essa formação para a diversidade, mais especificamente para a inclusão. Então, podemos enfatizar que a formação continuada é de fundamental relevância para esses professores se atualizarem como destacam Braun e Marin;

*A formação de saberes docentes e práticas de inclusão inserem-se na constituição de uma nova cultura escolar, que precisamente deve ter como meta a construção de procedimentos de ensino com objetivos, recursos e estratégias diversificadas, de modo a favorecer o processo de construção de conhecimentos (BRAUN; MARIN, 2012, p. 4).*

Nesse sentido, “[...] não resta dúvida que a capacitação do professor de modo geral, seja em termos de sua formação inicial ou seja em termos de capacitação continuada, deixa muito a desejar” (MÜLLER; GLAT, 1999, p. 36); ainda Carvalho (1996) constatou com sua pesquisa que são poucos os cursos de formação de professores no Brasil que incluem disciplinas ou apresentam conteúdos sobre alunos portadores de necessidades educativas especiais em seus programas.

Carvalho (1996) concluiu que, em sua maioria, os professores estão despreparados para lidar com a inclusão desses alunos na sala regular de ensino. Ressalta a necessidade de reformulação dos atuais programas de formação de professores, bem como a formação continuada para capacitação dos professores já atuantes nas escolas para que esses possam construir uma ação pedagógica capaz de dar conta de toda essa diversidade que é a escola atual.

Desse modo, há diversos estudos que reafirmam a necessidade da melhoria na formação dos professores como posição primordial imediata para promover a real inclusão desses educandos NEE nesses centros regulares de ensino. Reiteramos essa importância com as ideias de Pletsch:

Portanto, o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade (PLETSCH, 2009, p. 33).

Nesse sentido, isso ocorre de forma mais relevante quando, a partir de sua formação, o professor impulsiona sua própria capacidade reflexiva no trabalho em equipe, ou seja, na colaboração com outros que podem ser os professores de apoio e os mediadores pedagógicos. Como salienta Ainscow (1997, p. 10), “[...] a reflexão crítica em equipe é fundamental para criar as condições para a implementação da educação inclusiva”.

Acerca dos encontros de formação do projeto, quando indagados sobre o que pensam e sobre as temáticas que foram estudadas e abordadas, e ainda o que acham dos encontros formativos e sobre alguns temas, eles responderam:

*1 Acho essenciais. Eles suprem uma falta que há nas licenciaturas, que não contemplam disciplinas de políticas públicas inclusivas e pautas neuro divergentes”. 2 Essenciais e importantes.*

*3 Acho necessário para os mediadores. Sim, trazem vários temas.*

*4 Os encontros são de extrema importância. Sim, eles trazem temáticas importantes. Algumas temáticas abordadas foram sobre o cromossomo 21, autismo e letramento”.*

*5 Acho muito importante os encontros de formação pois podemos aprender ainda mais sobre várias especificidades que antes conhecíamos pouco ou não tínhamos conhecimento.*

*6 Sim, trazem bastante conteúdo que auxiliam no trabalho, mas esses Encontros não funcionam bem no online, presencialmente ocorre muito mais aprendizado, a metodologia do online é completamente diferente do presencial, sei que por enquanto os encontros continuam presencialmente, mas caso voltem, que se faça uma mudança completa, pois não consigo me lembrar de nada do online. Já no presencial, tivemos uma semi-palestra sobre TEA, muito esclarecedora, só não foi melhor pois tinha uma professora que usou o tempo da palestra para contestar as palestrantes. Tivemos também estudo sobre as leis sobre inclusão escolar, debates*

*com a psicóloga sobre o trabalho, para citar apenas as minhas primeiras e últimas participações nos Encontros.*

*7 Os encontros são ótimos pois trazem novos conhecimentos para nossa mente, e que nos ajudam a lidar com os alunos na mediação em sala.*

*8 Acho alguns maçantes, acho que os temas devem ser direcionados aos alunos PCD, e ao modo de lidar com algumas adversidades, de forma mais direta, porém é um espaço de muito aprendizado para além do C.*

*9 São muito importantes e para mim deveria ter mais do que uma vez ao mês sempre que possível com convidados..*

*10 Os encontros formativos são de suma importância, pois é através dele que conseguimos discutir e entender, pontos diferentes dentro do universo diverso que tem os alunos com necessidades especiais. Precisamos deles, para trocar e aprender a como usar, elaborar estratégias mais eficazes para cada um dos alunos. Temas: Capacitivo, Autismo, Tecnologia como ferramenta inclusiva.*

*11 Os Encontros de Formação são importantes ao preparo do mediador para atuar junto ao professor dando suporte ao aluno com necessidades específicas. Traz reflexões sobre o fazer pedagógico, consideram temas que contribuem para a elucidar os graduandos sobre o assunto da inclusão, considerando assuntos como Síndrome de Down, TDAH, Autismo e outros.*

*12 Sim, muitas são bem pertinentes. Me lembro inclusive de um que foi sobre ABA que apesar de ter dado um certo problema, foi extremamente formativo principalmente para os profissionais que diferente dos psicólogos não tiveram acesso a esse conhecimento em outro lugar. Ou mesmo a formas de comunicação (esqueci o termo) além da verbal e escrita (fora a Libras) para ser utilizada com pessoas que de alguma forma tem dificuldade em se comunicar.*

Considerando as respostas sobre os encontros de formação, podemos ressaltar que são fonte de conhecimento para esses mediadores. Devemos falar também da importância dessa formação continuada tanto para os mediadores e professores, e, por certo, evidenciar essa indissociabilidade entre a teoria e a prática, porque nesse projeto vimos como isso é primordial para que a educação inclusiva se efetive de fato.

Para tanto, trouxemos, igualmente, uma questão sobre as rodas de conversas com a equipe de psicologia e no que essas ajudam esses mediadores na condução do processo de inclusão dos discentes com necessidades educacionais específicas e especiais. Nesse sentido, alguns disseram:

*6 Sim, principalmente pela troca de experiências entre os alunos.*

*2 Sim, a me relacionar melhor com os outros mediadores e com os discentes.*

*5 Ajuda a falar e entender que não estamos sozinhos.*

*11 As rodas de conversa trazem assuntos que possibilitam relatar e trocar experiências.*

*3 Sim, ajuda, pois nos faz enxergar muitas coisas que não havíamos pensado sobre. Também nos ensinam bastante.*

*1 Sim. É importante ouvir e entender outras práticas, se relacionar com outros que estão nessa jornada e compartilhar dores e delícias.*

*8 Sim, são nestas conversas que comparamos nossas dificuldades, e dali nos ajuda a buscar em outros colegas modos de ajudar o nosso aluno mediado.*

*4 Sim, é um momento importante para termos um balanço de como está sendo a nossa mediação e dos demais colegas, também é um momento que podemos dividir nossas angústias como mediadores e nos acolher.*

*7 Com muita certeza, sempre é bom ouvir a equipe de psicologia, pois eles são profissionais capacitados para essa nos auxiliando em situações que consideramos difícil.*



*9 Ajudam sim, mas acredito que poderia ser mais efetiva, se fosse possível reunião com familiares também para alinhar as expectativas e necessidades de cada aluno. Porém, compreendo toda limitação que nossa equipe tem além das particularidades de cada família.*

*10 A equipe de psicologia é um alicerce fundamental para a evolução do projeto, pois ela trabalha as dificuldades e frustrações, além das alegrias que temos durante o processo da mediação. Visto que não é fácil educar para a diversidade.*

*12 Sim, pois me fazem sentir que eu não sou uma falha e que os problemas que eu enfrento não são exclusivos meus.*

Por esse prisma, podemos constatar que o projeto contempla também esse espaço para a reflexão com a equipe de psicologia, que oferece elementos a fim de garantir a expressão de cada um, valorizando o trabalho desempenhado, amparando nos desafios e propondo atividades que ajudam a pensar a diversidade de concepções, de modos de ser, de pensar e de agir que existem no âmbito desse projeto e a partir disso auxiliam apontando caminhos para que com afetividade se efetivem ações de inclusão.

Vigotski (2007) reforça a importância da afetividade na constituição do humano ao descrever o sujeito como biopsicossocial, constituído por corpo, afeto, cognição e meio social de modo indissociável.

De acordo com Sawaia, (2000) a

[...] afetividade para esse autor (Vigotski), pode ser definida como uma capacidade humana de transformar seus instintos em algo socialmente mediado pelos signos sociais, a ponto de modular nossa capacidade de ação, abandonando os impulsos e elevando-os à consciência por meio da mediação da cultura."[...] as emoções também são funções mediadas, são sentimentos humanos superiores, pois, até o próprio organismo reage a significados de forma que as sinapses cerebrais são mediadas socialmente (SAWAIA, 2000, p. 14).

Sendo assim, com esse intuito importa salientar como a afetividade contribui para dar diferentes sentidos, e os sentidos são construídos por meio de lembranças, de vivências, de percepções únicas, singulares e que dependem do contexto em que são despertados. Isso significa dizer que os sentidos atribuídos a algo são a própria revelação dos afetos do sujeito, pois, para a compreensão do pensamento do outro, não basta só o entendimento da fala e ou de seu significado no dicionário, é relevante compreender suas motivações. O exposto confere suporte aos mediadores na condução do processo de inclusão em conjunto com a equipe de psicologia.

A respeito do professor orientador, vale ressaltar que cada mediador tem um professor orientador, que é da mesma turma do aluno acompanhado. Destarte, questionamos se eles consideram isso importante e como é a relação entre eles. Os mediadores assim responderam:

*1 Sim. O professor orientador é o guia para a passagem entre os outros docentes, para o diálogo respaldado nas reuniões, sem desrespeito ao mediador.*

*2 Sim. Uma relação bem tranquila e aprendi muito com ela.*

*3 Com certeza. Consegui fazer uma relação de amizade com a minha professora orientadora. Como ela é professora de português e é da área que eu quero estudar e dar aulas, ocorre que ela acaba me ensinando bastante também.*

*4 Sim. Considero muito importante. Já tive a orientação de duas professoras, e todas as duas foram muito receptivas, abertas para o diálogo e me ensinam muito não somente em relação ao aluno mediado.*

*5 Sim, considero. Minha orientadora acabou de mudar, mas a minha relação com a minha antiga orientadora era ótima.*

*6 Extremamente importante, desde que o professor saiba trabalhar com as necessidades do educando. Tive um ótimo trabalho com os orientadores dos anos iniciais. No médio, nem tanto, os professores que trabalhei sabiam menos do que eu a respeito de seus alunos.*

*7 Eu acho importante, pois os orientadores servem como uma bússola para nós, eles que nos ensinam que atitude devemos tomar, e que ação deve ser feita com o aluno mediado. A minha orientadora é super legal, ela me ensina bastante sobre a inclusão nas escolas.*

*8 Sim é de fundamental importância, minha relação é aberta a conversas e a buscar soluções.*

*9 Considero muito importante, porque nos dá um ponto de ancoragem para relatar nossas ideias e dificuldades. Minha orientadora é muito realista e persistente e se importa com a inclusão do aluno que medeio.*

*10 O professor orientador é importante, para fazer a ponte com os demais professores. É por meio dele que outras possibilidades podem ser oportunidades. Ele é de grande suporte, para os mediadores que não tem experiência ainda com docência.*

*11 A relação do mediador com o professor orientador torna-se importante em virtude do objetivo em comum que é contribuir com a formação do aluno com especificidades. Minha relação com o professor orientador sempre foi de troca de experiências e inovações no ensino.*

*12 Sim, pois é um professor que está ali mais próximo e entende melhor a realidade na qual cada mediador está incluído. O meu orientador é bem presente e sempre entra em contato comigo para verificar se preciso de algo.*

Portanto, em relação a essa questão, acreditamos que todos responderam que acham importante essa parceria e suporte, essa ajuda mútua entre professor orientador e mediador, pois favorece todo o processo de inclusão do aluno mediado por haver trocas entre eles das estratégias usadas, ou seja, o que funcionou e o que não alcançou esses alunos e também se estabelece essa ponte para os outros docentes da turma. Tendo em vista o exposto, trazemos Carvalho para dissertar um pouco sobre:

A vivência escolar tem demonstrado que a inclusão pode ser favorecida quando observam as seguintes providências: preparação e dedicação dos professores; apoio especializado para os que necessitam; e a realização de adaptações curriculares e de acesso ao currículo, se pertinentes. (CARVALHO, 1999, p. 52)

Para contribuir na função de professores orientadores, esses precisam ter conhecimentos teóricos e práticos, que, em cooperação com os mediadores, colaboram com o planejamento coletivo e buscam estratégias, metodologias de ensino nesses processos de avaliação, que permitam ao mediador acompanhar o desenvolvimento de cada discente em sala. Partindo disso, o nosso desafio é construir um espaço escolar onde as diferenças

individuais sejam uma oportunidade única de enriquecer a aprendizagem. Observamos que essa parceria contribui para avanços significativos para a real inclusão.

Quando perguntados se os professores propõem atividades adaptadas ou estruturadas para os alunos com necessidades educacionais especiais e específicas, alguns disseram:

*2 Sim, já fizemos atividades sensoriais, visuais e auditivas pensando em incluir o aluno e engajar a turma.*

*7 Sim, algumas das atividades como contagem de números usando dados, caça palavras, e atividades práticas”.*

*8 Há algumas propostas por parte dos professores, por exemplo a professora de matemática, costuma levar brinquedos e contar, para facilitar o entendimento do aluno.*

*10 A maioria dos professores se esforçam para reduzir o conteúdo, não necessariamente adaptando as atividades. Mas tem aqueles que já fazem atividades que contemplam os alunos, mantendo o conteúdo dos exercícios.*

*6 Sim, a maioria. Geralmente, é uma atividade sobre o conteúdo trabalhado em sala de aula. A maioria dos meus alunos receberam desenhos sobre o tema, com exceção de dois, um recebia questões mais fáceis, o outro não necessitava de adaptação, apenas acompanhamento. Particularmente acho as atividades com desenho muito simples em alguns casos, mas era o que tínhamos no momento.*

*4 Sim. Após observar como o aluno mediado reagia e interagia com algumas brincadeiras, passamos a propor as atividades da forma que ele melhor interagia com o material, como atividades de guardar objetos.*

*11 Os professores colaboram ao prepararem atividades complementares para os alunos com especificidades. Por exemplo, aprender as cores e as partes da casa com EVA recortado e também as formas geométricas.*

*9 Sim, mas percebo que em sua maioria não é bem desenvolvida ou até adaptada a questões particulares do aluno que medeio por exemplo. Muitas atividades têm figuras pequenas e não coloridas, outras com uma linguagem ou perguntas mais abstratas de difícil concretude e principalmente, a falta de criatividade ou até mesmo formação para elaborar atividades mais ricas e que seguem um plano de ensino específico para o aluno. Se esse plano de fato existisse acredito que o aprendizado dele se daria de forma mais alinhada e efetiva.*

*5 Com o meu aluno atual ainda não presenciei nenhuma atividade adaptada com relação aos que os outros alunos da turma estão fazendo, em conjunto a atividade proposta para o meu aluno. Mas a minha orientadora faz algumas propostas de atividades para eu realizar com o meu aluno.*

*12 Nem sempre. Mas a de matemática é a que melhor tem feito isso, pois ela pega os temas centrais das matérias que estão sendo estudados e traduz de forma com que a aluna mediada entenda e não fique fora do fluxo da turma.*

*3 Não tive contato ainda, pois geralmente o aluno consegue acompanhar a turma.*

*1 Não. Infelizmente as que tive contato eram apenas um encurtamento da atividade e não uma atividade do mesmo conteúdo com o que seria essencial de aprender.*

Sobre essas respostas, podemos perceber que nem todos têm esse cuidado, mas sob tal viés, percebemos que a maioria se propõe ao máximo desenvolver ações que envolvam todo esse coletivo de alunos, estão sempre na busca por identificar nas vivências afetos e motivos que estão na base das ações dos discentes com NEE, como apoio e suporte aos mediadores. É refletindo sobre essas afinidades/preferências que se abre espaço para pensar estratégias que alcance esse discente com algo que já o motive, como seu personagem favorito, time favorito, e outros. Assim sendo, Vigotski (2006b) considera que “[...] a vivência possui um aspecto biossocial que revela a relação entre a personalidade da criança e o meio, e coloca o conceito

de vivência como uma unidade que incorpora o interno e o externo”. Dessa forma, quando descreve o desenvolvimento infantil, fala de como “[...] as ações passam a ser mediadas por várias influências que absorve do mundo de acordo com suas experiências próprias, empreendidas com o meio e sob a influência de sua personalidade, recriando uma vivência singular.” (VIGOTSKI, 2000 6b). Nesse contexto, observamos que alguns professores propõem atividades adaptadas ou estruturadas pensadas para os discentes com NEE, baseadas na vivência que revela o sujeito, sua personalidade, suas motivações, afetos e como tudo isso se manifesta sob sua influência no meio.

Em relação ao espaço com recursos para auxiliar na mediação com esse educando que apresenta alguma NEE, foi questionado se existe e no que ele contribui para essa mediação. Nesse sentido, foi dito:

*1 A sala de recursos multifuncionais, o Labrinco.*

*3 Sim. A sala do Labrinco, onde há diversos materiais para os alunos com NEE”.*

*5 “Sim, tem uma sala com vários recursos no C., contém vários jogos, atividades, computador e outros.*

*6 Sim, o C. inteiro fica à disposição, e principalmente, há um laboratório onde tem diversos materiais que auxiliam no trabalho.*

*7 Sim, temos o "labrinco" que contém todo tipo de recurso para trabalharmos com os alunos em sala.*

*8 Sim, o Labrinco onde encontro muito material didático, e o laboratório de matemática, sinto falta apenas de melhores matérias de informática.*

*9 Sim, a LABRINCO e a Biblioteca. Os jogos, livros e a possibilidade de internet ajuda muito a trazer para o concreto conceitos que preciso auxiliar o meu aluno a aprender.*

*10 Temos vários espaços na escola que proporcionam momentos de aprendizado, como o Labrinco, a biblioteca e a sala de informática. Todos eles podem ser acessados de maneira a produzir ou mediar conhecimento.*

*11 Há espaços como o Laboratório de Matemática, Laboratório Interdisciplinar de Formação de Conceitos, Ciências Naturais, História e Geografia (Labrinco), Laboratório de Estudos e Pesquisas em Linguagem e Infância (LIEPLIN) e um Laboratório de Informática. São espaços destinados ao desenvolvimento de atividades diferenciadas com os estudantes. Todas as salas têm um cantinho de leitura. Também conta com ações que possibilitam o acesso a aulas de música, artes visuais e teatro.*

*12 Sim, o Labrinco, apesar de que eu e ela só fomos lá uma vez pois estávamos fora de sala. Mas apesar disso, lá tem muitos jogos e materiais concretos que ajudam bastante na aprendizagem dos alunos que apresentam alguma dificuldade.*

Vale ressaltar que os mediadores que atuam no DEI sentem falta desse espaço específico, mas há várias salas que podem ajudar nesse processo de mediação:

*2 Sim, o LAI e o LABRINCO. No DEI não há um espaço desse.*

*4 No DEI em específico não, mas no C. sei que tem uma sala com alguns materiais que estão disponíveis para a equipe de inclusão.*

Desse modo, vale trazer as contribuições de Alves (2006) acerca das salas de recursos multifuncionais:

A sala de recursos multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais

especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais. Para atender alunos cegos, por exemplo, deve dispor de professores com formação e recursos necessários para seu atendimento educacional especializado. Para atender alunos surdos, deve se estruturar com profissionais e materiais bilíngues. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude de a sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional (p. 14).

A partir desse prisma, podemos constatar que as salas de recursos, como a mencionada, podem contribuir bastante no processo de inclusão, pois são espaços para estímulos das funções cognitivas deficitárias. São multifuncionais diante das suas possibilidades de intervenção. Assim, estão preparados com materiais didáticos pedagógicos, equipamentos e outros, que ajudam os mediadores a lidar com as especificidades dos alunos com necessidades educacionais específicas/especiais.

Ante o exposto, parece ser fundamental enfatizar que essas salas de recursos se referem ao apoio pedagógico de caráter complementar, em que os alunos são estimulados em suas funções cognitivas e na aquisição de habilidades básicas, priorizado situações pedagógicas para os alunos que apresentam dificuldades para elaborar e fixar imagens mentais; estabelecer relações, comparações; generalizar aprendizagens e realizar abstração do conteúdo trabalhado, eles terão esses lugares para fazer experiências. Ela é concebida como espaço de apoio à inclusão escolar de alunos com deficiência, "[...] esse atendimento existe para que os alunos possam aprender o que é diferente dos conteúdos curriculares do ensino comum e que é necessário para que possam ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência" (GOMES, 2007, p. 22).

Por fim, foi deixado um espaço para que, caso esse mediador quisesse, deixasse uma reflexão sobre esse assunto deveras relevante. Nesse sentido, alguns expuseram algumas considerações, mas outros optaram por não registrar. Seguem as respostas dos mediadores:

*10 O mediador deveria estar presente em todas as escolas regulares, pois o apoio específico é um facilitador para os professores regentes também. Além de proporcionar uma colaboração ativa e oportuna aos demais alunos.*

*11 A atuação do profissional mediador nas instituições de ensino possibilita a inclusão consciente e respeitosa desses educandos. Considerando que cada estudante apresenta características diferentes, conhecer um pouco mais sobre as especificidades existentes pode contribuir bastante no processo de ensino e aprendizagem desses estudantes.*

*2 Ressalto a importância do Projeto e o sucateamento da educação que permite que ganhamos tão pouco pra um papel tão importante garantido por lei.*

*12 Os mediadores são fundamentais, mas também é indispensável que tenha também cuidadores disponíveis para os alunos que precisam de um auxílio "físico"*

*mais intenso, como por exemplo os que não sabem se limpar sozinhos ainda. Pois o mediador não é uma babá ou uma enfermeira, claro que isso não quer dizer que não possam fazer esse tipo de atividade, mas não é a nossa obrigação.*

*8 Os mediadores poderiam ser melhor preparados antes de ingressarem no projeto, a remuneração poderia ser um pouco maior, para que assim os mediadores ficassem mais tempo no projeto.*

*6 Senti falta de outras metodologias de trabalho com os alunos e suas especificidades. Pouco antes de sair do projeto, comecei a ler algumas pesquisas sobre trabalho com deficiência nas escolas, e me deparei com uma quantidade imensa de pesquisas científicas, algumas muito exitosas, feitas a partir dos anos 1980. Publicaram-se muitos estudos sobre educação para pessoas com deficiência, porém a grande maioria desses estudos não são lidos no Brasil, uma pequena minoria chega até nós, contudo na maior parte das vezes sempre entre adeptos do behaviorismo, ou vigotskianos, sendo que a maioria das pesquisas não faz parte desses dois paradigmas. Um dos pioneiros a trabalhar com pessoas com deficiência nas escolas, e com muito êxito, foi Reuven Feuerstein, ex-membro do grupo de Piaget. Graças a ele, novas metodologias de ensino foram e continuam a surgir. Deixo-o como sugestão para o início de uma abertura para novos estudos.*

Nesse sentido, essas foram as respostas dos mediadores a respeito do questionário. O que podemos tirar dessas análises realizadas no sentido de compreender como as experiências de mediação influenciam ou não esse processo de inclusão. Também, apontam para inúmeros fatores que esse projeto contempla, ou seja, vários âmbitos do que seja uma educação inclusiva, inclusive os cursos de formação sobre o tema. Também, no acompanhamento em conjunto e colaboração dos professores orientadores, professores regentes numa bidocência.

Trabalhando de forma colaborativa, envolvendo a Equipe da Psicologia e os demais membros da comissão e ainda os espaços existentes destinados ao desenvolvimento de atividades diferenciadas com os estudantes, com diversos materiais que auxiliam no trabalho de mediação, podemos compreender por vários quesitos aqui citados, e dizer que “se” ainda não é uma escola inclusiva, está bem perto de ser, ou, ainda melhor, está no caminho certo para se tornar.

Percebemos, diante dos resultados obtidos, que a educação Inclusiva precisa ser uma proposta que contemple essa diversidade de discentes, com diferentes modos de pensar e de aprender. Desse modo a teoria de sócio-histórico de Vigotski (2004a) traz grandes contribuições para se reformular a prática pedagógica centralizando esse discente nessa coletividade, trazendo elementos teóricos relevantes para elucidar como se dá o processo de desenvolvimento dos discentes com NEE.

Ante o exposto, nas palavras de Rego:

*De acordo com o modelo histórico-cultural, os traços de cada ser humano estão intimamente relacionados ao aprendizado, à apropriação do legado do seu grupo cultural. O comportamento e a capacidade cognitiva de um determinado indivíduo dependerão de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terão relações com as características do grupo social e da época em que ele se insere. Assim, a singularidade de cada indivíduo não resulta de fatores isolados, mas da*

multiplicidade de influências que recaem sobre o sujeito no curso do seu desenvolvimento. (REGO, 2002, p. 50).

Por esse prisma, entendemos que a teoria histórico-cultural concebe que a mediação e a interação se dão pela linguagem, a memória, a imaginação, dentre outros, o que ajuda no processo das funções superiores, que de igual modo facilita o processo de humanização. Desse modo Vigotski (2004), esclarece quão pertinente é esse papel desempenhado pelo outro nesse sistema subjetivo de formação e de desenvolvimento dessas funções psicológicas superiores que são aspectos essenciais para plena inclusão social e escolar desses discentes com necessidades educacionais especiais/específicas. Pautados nisso, entendemos que os mediadores pedagógicos que atuam nesse projeto de educação Inclusiva compreendem que os discentes vivenciam processos de inclusão, porque mesmo com fatores a melhorar, tentam todos os dias alcançar os discentes em todas as suas especificidades, singularidades e principalmente em suas potencialidades. “Portanto, a inclusão é uma continuação natural dos movimentos anteriores, incorporando os acertos e modificando ou rejeitando os desacertos das experiências anteriores” (OMOTE, 2008. p. 28).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi compreender, a partir da perspectiva dos mediadores pedagógicos que atuam no projeto de Educação Inclusiva, os processos de inclusão (ou exclusão) vivenciados pelos discentes que possuem necessidades educacionais específicas nesse centro. De acordo com as análises das respostas dadas ao questionário, pudemos avaliar que a diversidade é reconhecida nesse centro e que há desafios na inclusão desses discentes que têm diferenças significativas em seus modos de aprender que compõem o conjunto de discentes com NEE.

Ademais, o pouco recurso tem tornado possível, pois se impõe numa busca por alternativas de trabalho pedagógico que efetivem as aprendizagens desses sujeitos por meio de uma mediação pedagógica inclusiva, com a parceria dos professores do estudante acompanhado, do apoio da Comissão de Educação Inclusiva e suporte do Curso de Formação em Docência Inclusiva. Para essa finalidade, a mediação proporciona a esses discentes um espaço de interação, de diálogo para manifestação do exercício da fala e da escuta para que promova a reconfiguração de sentidos e de significados das experiências vividas no contexto desse centro.

Uma instituição de ensino se torna inclusiva na medida em que é capaz de incorporar criativamente os princípios já consagrados de ser, conviver, aprender e ressignificar as ações educativas de valor inestimável já incorporados ao discurso pedagógico, por assim dizer, havendo uma busca para efetivá-lo no centro de ensino e de aprendizagem. Percebemos que a ideia de aprender juntos e na diversidade é algo que tem marcado decisivamente os debates atuais como as linhas de ação com as quais projetos como esse estão vislumbrando sua construção para uma eficaz inclusão.

Nesse ínterim, entendemos que o projeto intenta, com os mediadores nessas mediações, as relações de interação, porque, como vimos, é por meio dela que desenvolvemos e somos seres que vivemos em coletivamente. Por meio dela os mediadores começam a entender as especificidades e as potencialidades daquele aluno NEE. Com tal acompanhamento mais próximo, o mediador cria rotas alternativas de aprendizagem que desenvolve ciclos de desenvolvimento nesses discentes.

Assim sendo, é muito importante esse direito de conviver, de estar na sala do ensino comum, pois permite que o educando com necessidade específicas possa interagir com os demais e vice-versa, além de ambos aprenderem a lidar com as diferenças, não para anulá-las,



mas para poder usá-las como fonte de contato verdadeiro e de amadurecimento mútuo, provocando a humanização em grau mais elevado aos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse sentido, os objetivos específicos foram compreender as metas e as ações desse projeto. Com essa finalidade, entender a função do mediador pedagógico nas ações inclusivas no contexto escolar levou a observarmos que o papel era assegurar uma educação escolar que promovesse o desempenho por meio da mediação pedagógica inclusiva mediada pelos mediadores em um trabalho didático inclusivo, com metodologias diversificadas, respeitando os limites e, ao mesmo tempo, incentivando e despertando habilidades nos discentes com necessidades específicas/especiais.

Portanto, analisando como se dá a relação do mediador e do professor regente da turma, vimos que se dá em forma de colaboração para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas, mesmo não sendo uma resposta que alcançou unanimidade. Compreendemos que projetos como esse envolvem novas relações dos professores com os mediadores, e outras dinâmicas em sala de aula, com diferentes modos de intervenção pedagógica que são constituídas no fazer cotidiano, pela ação e reflexão dos mesmos. Ademais, foi visto que essa parceria entre docentes e mediadores é uma alternativa relevante para promover inclusão.

A partir das nossas análises, podemos inferir que, quando acontece essa troca, esse elo entre professor e mediador, ajuda-se sobremaneira o discente a concretizar o desenvolvimento que está próximo, ou seja, auxiliando a transformar o desenvolvimento iminente em desenvolvimento real. Essa troca é relevante, pois, quando pessoas com necessidades educacionais específicas estão numa turma comum e suas diferenças não forem consideradas, terão, na verdade, suas desvantagens mais evidenciadas. Nesse contexto, a proposta de ensino desse projeto traz o ensino colaborativo ou até mesmo uma bidocência que garante a esses alunos o apoio para os seus diferentes modos, para que possam aprender, na prática, e fazer diferente para garantir a igualdade.

Enxergamos que o projeto se baseia em um enfoque equilibrado, uma vez que pudemos perceber que não se inclui o aluno na classe regular, passando por cima de suas demandas específicas e necessidade de que carecem tanto em relação ao espaço físico, como de atendimento profissional especializado e multidisciplinar. Isso se deve pelo fato de haver o compromisso que busca amplamente combinar o ensino comum e orientar esses pais de que é de suma importância, no contraturno, esse aluno ter o atendimento especializado em acompanhamentos e terapias. Ademais, é evidenciado também que esse convívio social aberto tem a função de aferir mútuos benefícios.

Observamos, igualmente, como esses mediadores são orientados, instruídos e aconselhados pelos professores orientadores, sendo vistos também como mediadores facilitadores, porquanto ajudam o mediador constantemente em conjunto e o estimulam a valorizar o potencial dos discentes, avaliando as habilidades e as capacidades de desempenho individual de cada um para alcançar a autonomia e o crescimento do discente; na medida do possível, desejam formar um discente independente para que o mesmo possa fazer suas escolhas, decidir pelo seu melhor.

Direcionando o nosso olhar para a metodologia, o professor, em conjunto com o mediador pedagógico de inclusão, ousa rever concepções e paradigmas para desenvolver o potencial desses discentes, oportunizando práticas e ferramentas específicas para demandas pedagógicas, utilizando-se dessas trocas, observações relevantes para avaliar os alunos com NEE; para esse propósito, potencializam o desenvolvimento nessa interação de professores, mediadores, discentes e colegas, respeitando sempre o conhecimento subjetivo de cada discente, no cuidado e no respeito aos seus limites, incentivando na construção de novos conhecimentos, no incentivo à promoção de novas habilidades, dando total ênfase nas existentes.

Para tanto, podemos inferir que a inclusão é aplicada, vivenciada e experienciada na prática cotidiana desses discentes da instituição estudada, haja vista os discentes com NEE serem estimulados a interagir e a participar de atividades bem elaboradas, que sempre instigam o prazer do desenvolvimento da aprendizagem, como utilizar materiais concretos em alguns casos, recursos audiovisuais em outros. Os exemplos são vários, havendo contribuições para a evolução na aprendizagem que se encontra no lúdico, nas afinidades/preferências e no mundo imaginário, que é quando a criança realiza seus desejos.

Pudemos identificar algumas práticas pedagógicas adaptadas para os discentes que apresentam necessidades educacionais específicas e contemplamos como a inclusão é feita na prática pedagógica. Destarte, observamos que as atividades são planejadas e desenvolvidas com foco na inclusão desses discentes atendidos, contemplado atividades práticas na coletividade, nesse aproveitamento da linguagem e dos objetos físicos disponíveis no seu meio, que favorece o desenvolvimento, dando sempre ênfase nos conhecimentos prévios, tomando nessa propriedade os conhecimentos produzidos e experienciados no seu cotidiano escolar.

Desse modo, podemos constatar também que são utilizados registros diários no acompanhamento pedagógico de cada discente. Essas observações são fundamentais tanto

para o planejamento, objetivos e averiguação de avaliações que vão sendo alcançadas na mediação pedagógica.

Para tanto, sobre os encontros de formação continuada do projeto, esses advogam que os cursos de formação semanais são importantes para os processos formativos dos mediadores no tocante ao tema, mostrando estratégias de como proceder; vimos e contemplamos quão relevante é essa contribuição para a construção dos saberes e das reflexões acerca da mediação pedagógica no contexto da educação inclusiva desse centro. São oferecidos ainda cursos aos mediadores e corpo docente, com encontros semanais durante todo o ano letivo, tratando de temas que envolvem o cotidiano escolar.

Desse modo, para além do exposto, analisamos, de igual modo, que as rodas de conversas com a equipe de psicologia são relevantes, porque consideramos como espaço de reflexão que ampara, anima e fortalece o mediador nesse trabalho que, aos poucos, vai galgando resultados. Nesse sentido, observamos como a afetividade e as pequenas conquistas nos estimulam a todo momento a ir além, acreditando nas possibilidades e oferecendo elementos que garantem a expressão de cada um, valorizando a diversidade de concepções, de modos de ser, pensar e agir.

Nesse ínterim, trouxemos à tona a perspectiva dos mediadores de inclusão desse centro, atentamos a vários processos e aspectos desse trabalho de mediação, sobre a perspectiva vigotskiana quando aborda questões como a interação social, zona de desenvolvimento real e potencial (imminente), bem como o uso de signos e de ferramentas, valorizando a linguagem e estimulando o aprendizado por intermédio da internalização. Nesse viés, a teoria sócio interacionista abarca sempre aquilo que o ser humano tem de melhor, buscando a sua criatividade, sua autonomia, sua autoestima e confiança, de sua condição de ser pensante, de pessoa ativa com capacidade adaptativa de crescimento intelectual e de aprendizagem.

Desse modo, a educação escolar inclusiva caminha em paralelo com a vida cotidiana, que leva à transformação do sujeito na promoção do seu bem-estar biopsicossocial, promovendo o respeito pela diferença. Assim, salientamos que a inclusão só pode ser alcançada com a colaboração de todos em prol desse objetivo maior.

Além disso, acreditamos que esse estudo contribuiu com reflexões importantes sobre o tema em comento e sobre a importância de mais Políticas Públicas que visem a esse tema da Inclusão. Também, a relevância da criação de projeto de inclusão como esse ajuda a propagar essa inclusão. Dessarte, deixamos elucidado que projetos e ações de inclusão devem ser tomadas como modelo e alternativa para que escolas que não possuem o professor de apoio ou

de acompanhamento para os alunos com necessidades educacionais específicas tomem como exemplo a ser seguido para seu desenvolvimento em diferentes centros, porque mesmo com os muitos desafios, existe a intenção de incluir. Assim, se ainda não se é uma escola inclusiva, segue-se o caminho para ser.

Como foi dito, a gravidade desse problema deu margem para se pesquisar e mirarmos em estratégias para que se resolva essa situação. Assistimos e presenciamos como esse centro encontrou uma direção para que a inclusão aconteça com os poucos recursos que têm. Portanto, é válido dizer que pesquisas como essa apreciam e ressaltam projetos bem-sucedidos dando como via de acesso para que a inclusão ocorra com veracidade.

Com base nesse contexto, de certo modo, vimos que a instituição de ensino pesquisada tem buscado ser inclusiva com ações e projetos como esse que contempla os alunos com NEE. Sendo assim, podemos inferir, de imediato, que a Inclusão Escolar depende, antes de tudo, de um reconhecimento humilde por parte da comissão, da escola e da sociedade como um todo, porque é juntos que conseguiremos fazer com esse direito declarado por Lei possa sair do papel e resultar em projetos como este, porque, como consideramos, é isso que eles têm tentado fazer.

Dessa feita, entendemos que o desenvolvimento do projeto de inclusão em questão se dá pela ação da mediação, que favorece a construção das situações sociais de desenvolvimento para esse público, promovendo vivências que produzam a compreensão dos múltiplos significados e processos de ressignificação desses discentes. Abrindo, desse modo, várias possibilidades de atuações que potencializam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores por meio da reorganização das ações e da consciência de si e da realidade.

Por fim, parece-nos oportuno destacar que o projeto de educação inclusiva analisado nesta pesquisa apresenta-se como uma possibilidade na busca por uma educação que seja, de fato, inclusiva, equitativa e de qualidade socialmente referenciada.

## REFERÊNCIAS

- ABENHAIM, E. Os caminhos da inclusão: breve histórico. *In: Silva, Marcus (Org). Psicologia e direitos: Educação inclusiva - direitos humanos na escola.* São Paulo, SP: Casa do psicólogo, 2005. p. 39- 54.
- AINSCOW, M. Educação para todos: como torná-la uma realidade. *In, in: AINSCOW, M.; PORTER, G.; WANG, M. Caminhos para as escolas inclusivas.* Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.
- ALVES, D. de O. *et al. Sala de recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BARROCO, Sonia Mari Shima. **Educação especial do novo homem soviético e a psicologia de L. S. Vigotski:** contribuições para a psicologia e a educação atuais. Tese (Doutorado) ponto universidade estadual Paulista faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2007.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola:** de alunos com necessidades educacionais especiais. 4 ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BEYER, Hugo Otto. Pioneirismo da escola (modelo) Flämming na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes. **Revista Educação Especial**, Cascavel. n. 25, 2005, p. 5 - 24. Disponível em: Acesso em: 29 dez. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm); acesso em: 26 de dezembro de 2022.
- BRASIL. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** Artigo 24 do Decreto nº 6.949 de 25 de Agosto de 2009 <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/23454609/artigo-24-do-decreto-n-6949-de-25-de-agosto-de-2009>
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2022.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Resolução CNE/CEB no. 2/2001.
- BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 26 dez. 2022.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação– 2014-2024** –<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 26 dez. 2022.

BRASIL. **Política Educacional Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2007.

BRASIL. **PROJETO DE ENSINO EDUCAR NA DIVERSIDADE**. Resolução 03/2016, Educação Inclusiva, 2022.

BRAUN, Patrícia.; MARIN, Márcia. Práticas docentes em tempos de inclusão: uma experiência na escola básica. **e-Mosaicos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 2 - 12, jun. 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/5152/3776>. Acesso em: 29 dez. 2022. Doi: <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2012.5152>.

CARVALHO, Rosita Elder. O Direito de Ter Direito. *In: Salto para o futuro*. Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEEP, 1999.

CRUZ, Talita. **Autismo e Inclusão**: experiências no ensino regular. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, Apostila, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, L. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Relatório de consultoria técnica, Banco Mundial, 2003.

GOMES, A. L. L. V. *et al.* **Atendimento Educacional Especializado**: deficiência mental. Brasília: MEC/SEESP/SEED, 2007, p.26.

JANUZZI, Gilberta de Martinho. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios do início do século XXI. Campinas. Autores Associados, Coleção Educação Contemporânea, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. [Org.]. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 17-27.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. Belo Horizonte: Editora Atlas, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In: DESLANDES, Suelly Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza; NETO,*

- Otavio Cruz. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MIRANDA, A. A. B. **Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico**. Cadernos de História da Educação, n. 7, jan./dez. 2008.
- MIRANDA, A. A. B. **História, Deficiência e Educação Especial**. Uberlândia, 2003.
- MÜLLER, T. M. P; GLAT, R. **Questões atuais em educação especial: uma professora muito especial**. Rio de Janeiro: UERJ, 1999, V.4.
- OLIVEIRA, A. A. S. e CAMPOS, T. E. **Avaliação em Educação Especial: o ponto de vista do professor de alunos com deficiência**. Estudos em Avaliação Educacional. v.16, n. 31, jan./jun. 2005.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- OMOTE, S. Diversidade, Educação e Sociedade Inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S. (Org.). **Inclusão Escolar: as contribuições da Educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Fundepe, 2008.
- ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
- PLETSCH, MD. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. **Educ rev** [Internet], v. 33, 2009.
- REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo Uma Sociedade Para Todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.
- SAWAIA, B. B. A emoção como locus de produção do conhecimento: uma reflexão inspirada em Vygotsky e seu diálogo com Espinosa. Anais [...] da III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural (pp.1-25). Campinas, 2000. Disponível em: [www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1060.doc](http://www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/1060.doc). Acesso em: 05 fev. 2023.
- SOUZA, Flavia Faissal de; DAINEZ, Débora; MAGIOLINO, Lavínia L. S. Educação e desenvolvimento humano: modos de mediação e participação nos meandros das práticas educacionais inclusivas. In: PLETSCHE, Márcia Denise; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi; HOSTINS, Regina Célia Linhares. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas, práticas e processos cognitivos**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, p. 15-30, 2015.
- SOUZA, V. L. T. de.; Andrada, P. C. de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 3. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>. Acesso em: 15 jan. 2023.

STADLER, Gesane; ROMANOWSKI, Joana P.; LAZARIN, Luciane; ENS, Romilda T.; VASCONCELLOS, Sílvia. **Proposta pedagógica interacionista**. 2004. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0087.pdf> <https://docplayer.com.br/23861975-Proposta-pedagogica-interacionista.html>. Acesso em: 15 jan. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizado em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. **Regimento Escolar do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação/UFG**. 2008.

VIANNA, Márcia Marin *et al.* Inclusão escolar sob o viés do ensino colaborativo: uma experiência em três instituições públicas. **e-Mosaicos**, UERJ- Rio de Janeiro, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 52 - 62, jul. 2015. ISSN 2316-9303. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/17120/12589>. Acesso em: 29 dez. 2022. Doi:<https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2015.17120>.

VIGOTSKI, L. S. **Desarrollo de las funciones psíquicas superiores en la edad de transición**. In L. S. Vigotski. *Obras escogidas IV: psicología infantil* Madrid: Visor y A. Machado Libros. 2.ed. 2006a, p.117-203.

VIGOTSKI, L. S. La crisis de los siete años. In L. S. Vigotski. **Obras escogidas IV: psicología infantil**. Madrid: Visor y A. Machado Libros. 2. ed. 2006b, p. 377-386.

VIGOTSKI, L. S. O problema da consciência. In L. S. Vigotski. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes. 3.ed. 2004a, p.171-189.

VIGOTSKI, L. S. O significado histórico da crise da psicologia: uma investigação metodológica. In L. S. Vigotski. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes. 3.ed. 2004, p.203-417.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III: problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Nelo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **Teoría de las emociones** Madrid: Ediciones Acal, 2004.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1998.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 9. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKI, L.S. Sobre os sistemas psicológicos. In: L. S. Vigotski. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes. 3.ed. 2004b, p.103-135.



VYGOTSKI, L. S. **Pensamiento y lenguaje**. In: L. S. Vygotski. Obras escogidas II: problemas de psicología general (2.ed., pp.9-348). Madrid: Visor, 2001b.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem** (3ª ed.). São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afecho. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento na idade escolar**. In Luria, Leontiev, Vigotski e outros. *Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Lisboa: Editorial Estampa, p. 31-50, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte** 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

VYGOTSKY, L.S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L.S. **Fundamentos de defectologia**. Obras Escolhidas V. Madri: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L.S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VYGOTSKY, Lev S. **Aprendizado e desenvolvimento: Um Processo Sócio-Histórico**. Marta Kohl de Oliveira, 112 págs. São Paulo: Ed. Scipione, 1998.

WIKIPÉDIA. **Lev Vigotsky**. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Lev\\_Vygotsky](http://pt.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotsky). Acesso em: 18 fev. 2023.

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido o senhor (a) a participar da pesquisa intitulada “Percepções de Mediadores Pedagógicos acerca de um Projeto de Educação Inclusiva em uma Instituição Federal de Educação Básica de Goiás”. Este estudo busca como objetivo geral, compreender, a partir da perspectiva dos mediadores pedagógicos que atuam no Projeto de Educação Inclusiva, os processos de inclusão (ou exclusão) vivenciados pelos discentes que possuem necessidades educacionais específicas nesta Instituição.

Realizarei com o(a) senhor (a), se me autorizar, entrevistas, como forma de obtenção de dados para minha investigação, podendo que esta seja gravada, também diante da concordância do(a) senhor(a). As informações levantadas por meio da entrevista serão posteriormente transcritas para possibilitar a análise dos dados. A concordância do(a) senhor (a) na participação dessa pesquisa é voluntária, livre e gratuita, não haverá nenhum tipo de pagamento e o(a) senhor (a) também não terá despesa durante a realização do estudo. É de garantia plena à pessoa colaboradora do presente estudo o sigilo de sua identidade e o anonimato das informações prestadas à pesquisadora. O(A) entrevistado(a) terá acesso à organização da monografia, antes da defesa, para que possamos avaliar o seu teor e autorizar sua divulgação oficial no trabalho de conclusão de curso. As fitas e/ou áudios gravados serão de minha inteira responsabilidade, não me estando autorizado o uso de terceiros para ouvi-las e/ou usar citações. As informações coletadas por meio das entrevistas serão tratadas com zelo, de forma ética, a fim de que seja evitada a identificação do colaborador no corpo do trabalho. Por isso, nomes fictícios serão utilizados. O senhor (a) tem plena liberdade de recusar sua participação na pesquisa, bem como de desistir da continuidade da mesma em qualquer etapa da investigação, não estando sujeito (a) a nenhum tipo de penalidade. O colaborador deve estar ciente de que os resultados dessa investigação poderão ser publicados e/ou divulgados, mantendo-se o princípio sigiloso de sua identidade. Acredito não surgirem impasses e nem futuros desconfortos ao participar desse estudo, pois este se dará de modo simples: pela realização de entrevistas e/ou questionários. Caso surjam dúvidas referentes ao teor da pesquisa ou em qualquer aspecto de sua essência, e deseje obter informações sobre seu andamento ou opte pela desistência em sua participação, por favor, comunique sua decisão à pesquisadora Wéllida Martins da Silva Lemos, por meio do e-mail: silva.welli@discente.ufg.br, ou do número de telefone (62) 9XXXX-XXXX.

Desta forma, você concorda em participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada: “Percepções de Mediadores Pedagógicos acerca de um Projeto de Educação Inclusiva em uma Instituição Federal de Educação Básica de Goiás”

Ademais, você DECLARA estar ciente das informações acima descritas.

**Local e Data**

**Assinatura do Pesquisador**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Declaro estar ciente das informações acima prestadas e consinto participar desta pesquisa.

Declaro também ter recebido cópia deste termo de consentimento.

**Nome do Participante..... Assinatura do Participante**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Local e Data**

## APÊNDICE B

Ministério da Educação  
Universidade Federal de Goiás  
Faculdade de Educação

### QUESTIONÁRIO DESENVOLVIDO PARA OS MEDIADORES POR MEIO DO *GOOGLE FORMS*

Nome completo:

Qual é a sua graduação?

- 1- Qual é a função de um mediador pedagógico de inclusão nessa Instituição?
- 2- Como é sua relação com os professores regentes das disciplinas?
- 3- Em sua opinião, quais são as principais práticas pedagógicas inclusivas ou ações inclusivas que acontecem nesse centro?
- 4- Você considera que, nesse centro, o aluno com necessidade educacional específica é, verdadeiramente, incluído? Por quê?
- 5- Você considera que, nesse centro, os professores regentes que você acompanha incluem os alunos com necessidades educacionais especiais ou específicas? Explique.
- 6- Você se considera um mediador inclusivo de fato? Explique.
- 7- Qual é o seu tempo de atuação neste projeto?
- 8- Você compreende bem os objetivos e ações do Projeto de Educação Inclusiva? Disserte sobre.
- 9- Você acha importante o desenvolvimento de projetos inclusivos como esse nas escolas da educação básica? Por quê?
- 10- O que você acha dos Encontros de formação? Eles trazem temáticas importantes que precisam ser estudadas? Se quiser, relate as temáticas que você lembrar, abordadas nesses encontros formativos.
- 11- As rodas de conversas com a equipe de psicologia ajudam vocês na condução do processo de inclusão dos discentes? Disserte sobre.
- 12- Cada mediador tem um professor orientador. Você considera isso importante? Como é a sua relação com ele?
- 13- Os professores propõem atividades adaptadas ou estruturadas para os alunos com necessidades educacionais especiais ou específicas? Se sim, fale sobre algumas delas (ou pelo menos uma).
- 14- Existe algum espaço com recursos para auxiliá-lo na mediação com seu aluno que apresenta alguma necessidade específica? Se sim, relate sobre.
- 15- Você quer acrescentar algo sobre esse tema tão relevante que é a Inclusão e sobre a importância dos mediadores de inclusão nas escolas?