



**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**

**Instituto de Biologia**

**Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e  
Inclusão - PGCTIn**



**SANDRA REGINA BARBOSA**

**UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO  
EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E  
TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA**

**PROFA. DRA. EDICLÉA MASCARENHAS FERNANDES**



Niterói

28/11/2023

**SANDRA REGINA BARBOSA**

**UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO  
EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E  
TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense como requisito para obtenção do Título de Doutor em Ciências, Tecnologias e Inclusão.

**Orientadora: Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes**

Niterói  
2023

Ficha catalográfica automática - SDC/BCV  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

B238m Barbosa, Sandra Regina  
Um Modelo Epistemológico para Mediação Educacional :  
Abordagem Sócio-Histórica e Teorias da Funcionalidade Humana  
/ Sandra Regina Barbosa. - 2023.  
185 f.: il.

Orientador: Edicléa Mascarenhas Fernandes.  
Tese (doutorado)-Universidade Federal Fluminense, Instituto  
de Biologia, Niterói, 2023.

1. Educação Inclusiva. 2. Processos Mediadores. 3. Teorias  
Sócio-Históricas. 4. Ferramentas Biopsicossociais. 5.  
Produção intelectual. I. Fernandes, Edicléa Mascarenhas,  
orientador. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de  
Biologia. III. Título.

CDD - XXX

Bibliotecário responsável: Debora do Nascimento - CRB7/6368

**SANDRA REGINA BARBOSA**

**UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO  
EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E  
TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense como requisito para obtenção do Título de Doutor em Ciências, Tecnologias e Inclusão.

**Banca Examinadora:**

**Edicléa Mascarenhas Fernandes - Orientadora/Presidente - PGCTIn/UFF**

**Gerlinde Agate Platais Brasil Teixeira - Revisora - PGCTIn/UFF**

**Pasquale Moliterni - Universidade de Roma “Foro Itálico” - Roma/IT**

**Marta Sanchez Utgé - Universidade de Roma “Foro Itálico” - Roma/IT**

**Andréa Villela Mafra da Silva - ISERJ/FAETEC - PPGE UNESA**

**Helena Carla Castro - Suplente - PGCTIn/UFF**

**Helio Ferreira Orrico - Suplente - Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ**

“Aos meus filhos e netos, pelo amor incondicional.  
Aos meus orientadores, pela orientação valiosa.  
À minha busca incessante pelo conhecimento.”

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha gratidão a todas as pessoas que contribuíram de maneira significativa para a realização deste trabalho.

Primeiramente, quero agradecer à minha família, meus filhos Krysamon e Argus, pelo seu amor, apoio incondicional e compreensão ao longo de toda a minha jornada acadêmica. Vocês foram a minha fonte de força e motivação, e este trabalho é dedicado a vocês.

Agradeço à minha orientadora, Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes por sua orientação excepcional, expertise e amizade durante todo o desenvolvimento desta pesquisa. Seus insights, críticas e conselhos moldaram este trabalho de maneira fundamental.

Agradeço aos meus orientadores da Universidade de Roma “Foro Itálico” (UNIROMA/IT), Dr. Pasquale Moliterni e Dra. Marta Sanchez Utgé, pelo acolhimento e conhecimentos transmitidos durante todo o período de mobilidade acadêmica e que foram fundamentais para a finalização deste trabalho.

Agradeço a querida Dra. Liliana Angel Vargas, presidente do GIEI, pelo incentivo, colaboração e amizade, que contribuíram para o acordo de mobilidade acadêmica com a UNIROMA/IT.

Agradeço especialmente à Profa. Dra. Gerlinde Agate Platais Brasil Teixeira, pois sem ela não teria sido possível articular e inserir os dados no sistema da UFF, atendendo aos padrões administrativos, para a concretização do convênio entre a UFF e a UNIROMA/IT.

Gostaria de expressar um agradecimento especial ao Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ), seus diretores, professores, estudantes do curso de Pedagogia e também aos meus colegas do Espaço de Inclusão. Eles me proporcionaram o incentivo e a oportunidade de realizar minha pesquisa nesta prestigiosa instituição.

Também quero expressar meus agradecimentos ao PGCTIn, seu Coordenador, o Prof. Dr. Sergio Crespo e todos os demais professores, por seus

valiosos ensinamentos, discussões durante as aulas e todo o período do curso, pois, sem isso, não teria chegado até aqui.

Aos meus amigos e colegas, especialmente à querida amiga Flavia Varriol, agradeço por compartilharem comigo ideias, discussões e momentos de descontração, que proporcionaram equilíbrio e inspiração ao longo desta jornada.

Por fim, agradeço a todos os que direta ou indiretamente desempenharam um papel na minha formação acadêmica e na realização deste trabalho. Seu apoio e contribuições foram fundamentais, e sou profundamente grata por cada um de vocês.

# SUMÁRIO

<b>LISTA DE ABREVIATURAS .....</b>	<b>XI</b>
<b>LISTA DE ILUSTRAÇÕES .....</b>	<b>XIII</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>XV</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>XVI</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO TERMO MEDIAÇÃO.....	3
1.2 A MEDIAÇÃO NO CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	6
1.3 A DIDÁTICA COMO CIÊNCIA DA MEDIAÇÃO .....	7
1.3.1 CONCEITOS E EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA DIDÁTICA.....	8
1.3.2 COMENIUS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA PRÁTICA EDUCATIVA.....	10
1.3.3 A PANSOFIA DE COMENIUS – UM SABER UNIVERSAL .....	12
1.4 DIDÁTICA, ENSINO E APRENDIZAGEM NA CONTEMPORANEIDADE .....	14
1.4.1 A DIDÁTICA GERAL E ESPECIAL.....	15
1.5 PROCESSOS MEDIADORES – A MEDIAÇÃO EM EDUCAÇÃO.....	16
1.6 REFERENCIAIS TEÓRICOS .....	20
1.6.1 OS PRESSUPOSTOS DA TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA COM VYGOTSKY E BRUNER.....	20
1.6.2 FERRAMENTAS BIOPSIKOSSOCIAIS NA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA .....	28
1.6.3 A ESCALA SIS DA ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DE DESENVOLVIMENTO - AAIDD.....	29
1.6.3.1 A Escala SIS-C para crianças – SIS-C® Infantil .....	34
1.6.3.2 A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF-CJ da OMS.....	35
1.6.3.3 A CIF no Contexto Brasileiro .....	38
1.6.4 O ENSINO E OS PROCESSOS MEDIADORES: PEDAGÓGICOS, DIDÁTICOS E EDUCACIONAIS – ESTUDOS NA UNIROMA/IT.....	40
1.7 O LOCUS DA PESQUISA - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – ISERJ.....	50
1.7.1 SÍNTESE HISTÓRICA DO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO - ISERJ.....	54



1.8	O LABORATÓRIO DA UNIROMA/IT – CONTEXTO HISTÓRICO .....	57
1.8.1	UM POUCO DA HISTÓRIA DA UNIROMA.....	63
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>66</b>
2.1	OBJETIVO GERAL.....	66
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	66
<b>3</b>	<b>MATERIAIS E MÉTODOS.....</b>	<b>67</b>
3.1	INFORMAÇÕES DOCUMENTAIS SOBRE O PROJETO .....	68
3.2	OS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO .....	69
3.3	ENCONTROS DIALÓGICOS COM O GRUPO DE PROFESSORES E LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA DO ISERJ.....	71
3.4	METODOLOGIA DA ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS .....	78
3.5	O ESTUDO NO LABORATÓRIO DE DIDÁTICA E PEDAGOGIA ESPECIAL DA UNIROMA.....	82
<b>4</b>	<b>RESULTADOS .....</b>	<b>84</b>
4.1	ANÁLISE DOS DADOS DOS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO ... .....	84
4.2	ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS PARTICIPANTES (INICIAL E FINAL) .....	94
4.2.1	CATEGORIAS DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIO INICIAL.....	94
4.2.2	CATEGORIAS DE ANÁLISE– QUESTIONÁRIO FINAL.....	97
4.2.3	INTERPRETAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS QUESTIONÁRIOS.....	99
4.2.3.1	Tratamento dos dados às Respostas do Questionário Inicial .....	101
4.2.3.2	Tratamento dos Dados às Respostas do Questionário Final.....	108
4.3	ANÁLISE DAS FERRAMENTAS BIOPSISSOCIAIS (SIS-C E CIF-CJ) .....	113
4.4	A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NO LABORATÓRIO DE DIDÁTICA E PEDAGOGIA ESPECIAL DA UNIROMA.....	115
4.5	O MODELO EPISTEMOLÓGICO DE MEDIAÇÃO EDUCACIONAL – A RELEVÂNCIA DA PESQUISA ...	116
<b>5</b>	<b>DISCUSSÃO.....</b>	<b>121</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>130</b>
6.1	CONCLUSÕES .....	130
6.2	PERSPECTIVAS .....	137

<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>139</b>
7.1.	OBRAS CITADAS .....	139
7.2.	OBRAS CONSULTADAS .....	144
<b>8</b>	<b>APÊNDICES E ANEXOS.....</b>	<b>145</b>
8.1	APÊNDICES.....	145
8.1.1	<i>Termo de Consentimento Livre e Declarado .....</i>	<i>145</i>
8.1.2	<i>Questionário Inicial aplicado aos participantes.....</i>	<i>146</i>
8.1.3	<i>Questionário Final aplicado aos participantes.....</i>	<i>147</i>
8.1.4	<i>Artigo publicado (Revista Qualis A1) como autora principal .....</i>	<i>148</i>
8.1.5	<i>Artigo publicado (Revista Qualis A2) como coautora .....</i>	<i>150</i>
8.2	ANEXOS.....	151
8.2.1	<i>Plataforma Brasil – Parecer consubstanciado – CEP.....</i>	<i>151</i>
8.2.2	<i>Carta de Anuência do Local da Pesquisa: Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ) .....</i>	<i>161</i>
8.2.3	<i>Autorização de realização de pesquisa – DESUP/FAETEC.....</i>	<i>162</i>
8.2.4	<i>Acordo de Mobilidade Acadêmica entre a UFF e UNIROMA.....</i>	<i>163</i>
8.2.5	<i>Certificado da UNIROMA (doutorado sanduíche).....</i>	<i>169</i>

## LISTA DE ABREVIATURAS

AAIDD	Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento
ADR	<i>Alternative Dispute Resolution</i>
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AMPA	Mestrado em Atividade Motora Preventiva e Adaptada
ATLAS.ti	<i>Scientific Software Development GmbH</i>
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
CAP	Colégio de Aplicação do Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEE	Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro
CEPs	Comitês de Ética em Pesquisa
CREs	Coordenadorias Regionais do Município do RJ
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CIF-CJ	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - Crianças e Jovens
CMPDI	Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DNEE	Diretrizes Nacionais para a Educação Básica
ENC	Escola Normal da Corte
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro
IBAM	Instituto Brasileiro de Administração Municipal
ICFDH	<i>International Classification of Functioning, Disability And Health</i>
IES	Instituto de Ensino Superior
ISERJ	Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro
LABMM	Laboratório Multimídia
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MIUR	<i>Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca</i>
NEL	Núcleo de Ensino de Línguas
OMS	Organização Mundial de Saúde

PD	Plano Diretor
PEI	Plano de Ensino Individualizado
SIS	Escala de Intensidade de Suporte
SIS-C	Escala de Intensidade de Suporte – Crianças
UDF	Universidade do Distrito Federal
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIROMA	<i>Università Degli Studi Di Roma “Foro Italico”</i>
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

# LISTA DE ILUSTRAÇÕES

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - ZDP e Andaimes.....	25
<b>Figura 2</b> - O Modelo Multidimensional do funcionamento humano da AAIDD.....	33
<b>Figura 3</b> - O Modelo de Interação entre os Conceitos da CIF .....	40
<b>Figura 4</b> - Quadro dos Mediadores Didáticos (E. Damiano, 1993). .....	45
<b>Figura 5</b> - Quadro dos Mediadores Didáticos com adaptações de Moliterni (2013). .....	47
<b>Figura 6</b> - Contexto Educacional e Social .....	48
<b>Figura 7</b> - Foto da entrada principal do Instituto Superior de Educação do Estado do RJ.....	50
<b>Figura 8</b> - Fotografias de Anísio Teixeira no ISERJ, entre 1932 e 1935.....	52
<b>Figura 9</b> - Foto do pátio interno do Instituto Superior de Educação do Estado do RJ.....	53
<b>Figura 10</b> - Foto da Sala e Placa na entrada do Laboratório na UNIROMA.....	58
<b>Figura 11</b> - Fotografia do prédio central da UNIROMA “Foro Itálico” (Roma/Itália) .....	63
<b>Figura 12</b> - Fotografia vista do pátio interno da UNIROMA “Foro Itálico” (Roma / Itália).....	64
<b>Figura 13</b> - Fases da Análise de Conteúdo.....	79
<b>Figura 14</b> - Nuvem de palavras das respostas dos participantes ao Questionário Inicial.....	106
<b>Figura 15</b> - Nuvem de palavras das respostas dos participantes ao Questionário Final. ....	111
<b>Figura 16</b> - Nuvem de palavras das respostas dos participantes sobre a questão das ferramentas biopsicossociais. ....	114

<b>Figura 17</b> - Construção do Modelo Epistemológico e sua representação triangular. .....	118
---	-----

<b>Figura 18</b> - Conceitos dos Processos Mediadores inserido no Modelo Epistemológico de Mediação Educacional.....	129
--	-----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Quantitativo de vagas oferecidas nos editais dos Municípios do Estado Rio de Janeiro.....	90
--	----

<b>Gráfico 2</b> - Funções oferecidas nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro.....	92
---	----

<b>Gráfico 3</b> - Requisitos (nível de escolaridade) exigidos nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro.....	93
--	----

<b>Gráfico 4</b> - Requisitos (nível de escolaridade) exigidos nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro no formato linhas.....	93
--	----

<b>Gráfico 5</b> - Categorias Software Atlas.Ti às respostas do Questionário Inicial.....	95
---	----

<b>Gráfico 6</b> - Categorias Software Atlas.Ti às respostas do questionário Final.....	98
---	----

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Planilha utilizada para registro das informações dos editais. ....	70
--	----

<b>Quadro 2</b> - Cronograma de atividades com os participantes da pesquisa .....	73
---	----

<b>Quadro 3</b> - Desenho da Pesquisa .....	80
---	----

<b>Quadro 4</b> - Editais dos concursos públicos publicados no Estado do Rio Janeiro, a partir de 2016.....	85
---	----

<b>Quadro 5</b> - Categorias de Análise – Questionário Inicial .....	96
--	----

<b>Quadro 6</b> - Categorias de Análise – Questionário Final.....	98
---	----

## RESUMO

Atualmente o termo “mediador” no contexto escolar, cuja origem nos meios jurídicos na década de 1970, mudou muito quanto aos objetivos de sua atuação. Inicialmente constituído como um instrumento de gestão na questão social, passa agora a ocupar o lugar de outros profissionais, com base na Lei Brasileira de Inclusão (2015). A atuação hoje está voltada para a questão do apoio escolar, no contexto de ensino-aprendizagem de alunos, público da Educação Especial, mas na prática, o que se percebe nas avaliações é a ausência de fundamentos teóricos que identifiquem potencialidades e que possam realmente auxiliar o aluno. O estudo teve como objetivo principal construir um modelo epistemológico de mediação educacional com base nos pressupostos da teoria sócio-histórica e fundamentos da funcionalidade humana. A metodologia da pesquisa-ação, caracterizada pela colaboração, na abordagem qualitativa norteou o trabalho que foi realizado no Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ). Através de encontros dialógicos com professores e licenciandos em Pedagogia, foram apresentados e discutidos os estudos e teorias que fundamentaram a pesquisa na criação do modelo de mediação educacional baseado em três perspectivas, simbolicamente representadas na figura triangular, ou seja, na teoria sócio-histórica de Lev Vygotsky, nas ferramentas biopsicossociais, com a Escala de Intensidade de Suporte Versão Infantil (SIS-C) da AAIDD e a Classificação de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde da Criança e Jovem (CIF-CJ) da OMS, e como terceira vertente, os estudos realizados no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da Universidade de Roma “Foro Itálico” (UNIRoma/IT), sobre a didática como ciência da mediação e seus processos mediadores. A realização do “doutorado sanduíche” na UNIRoma/IT, ocorrido no primeiro semestre de 2022, contou com a colaboração do Grupo Internacional Interdisciplinar de Educação e Inclusão (GIEI), nas discussões e iniciativas para o acordo de mobilidade acadêmica estabelecido entre a UFF e a UNIRoma. Como parte da pesquisa foi realizado um levantamento através de fontes documentais dos editais dos concursos públicos, na área da educação, nos municípios do Rio de Janeiro a partir de 2016 com o objetivo de analisar os critérios de seleção à função do profissional de apoio escolar no trabalho junto aos alunos da educação especial, matriculados nas escolas comuns do Ensino Básico. Com base nos dados coletados, observamos que tanto as nomenclaturas descritas para a função, como a formação mínima exigida, estão em divergência com a legislação vigente. Apesar de alguns municípios oferecerem um número razoável de vagas, 95% dos editais não atendem aos critérios estabelecidos na LBI/2015 e demais leis. Os dados coletados através dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa, foram analisados utilizando-se a análise temática de conteúdo de Bardin (2011). Ficou evidente que todos os participantes reconhecem a importância da mediação no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da educação especial; que possuem um conhecimento básico sobre as teorias sócio-históricas; mas, a ausência de conhecimento prévio sobre as ferramentas biopsicossociais indicou uma possível lacuna na disseminação e uso dessas ferramentas no ambiente educacional. Tornou-se visível que certos temas eram desconhecidos para a maioria dos participantes, no entanto, as discussões e reflexões não apenas estimularam a compreensão do grupo, como também estabeleceram uma base para a contínua exploração e aplicação desse modelo em contextos educacionais, como revelam os dados analisados.

**Palavras-chave:** Mediação Educacional; Teoria Sócio-histórica; Ferramentas Biopsicossociais; Processos Mediadores; Educação Inclusiva.

## ABSTRACT

Currently, the term “mediator” in the school context, whose origins in legal circles in the 1970s, has changed a lot in terms of the objectives of its action. Initially constituted as a management instrument in social issues, it now takes the place of other professionals, based on the Brazilian Inclusion Law (2015). Today's work is focused on the issue of school support, in the context of teaching and learning students in Special Education, but in practice, what is perceived in the evaluations is the absence of theoretical foundations that identify potential and that can really help the student. The main objective of the study was to build an epistemological model of educational mediation based on the assumptions of socio-historical theory and the foundations of human functionality. The methodology of action research, characterized by collaboration, in a qualitative approach guided the work that was carried out at the Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ). Through dialogical meetings with teachers and Pedagogy graduates, the studies and theories that supported the research in the creation of the educational mediation model based on three perspectives, symbolically represented in the triangular figure, that is, in the socio-historical theory of Lev Vygotsky, in biopsychosocial tools, with the Support Intensity Scale Children's Version (SIS-C) of the AAIDD and the WHO Classification of Functioning, Disability and Health of Children and Young People (ICF-CY), and as a third aspect, the studies carried out at the Special Didactics and Pedagogy Laboratory of the University of Rome “Foro Itálico” (UNIRoma/IT), on didactics as a science of mediation and its mediating processes. The completion of the “sandwich doctorate” at UNIRoma/IT, which took place in the first semester of 2022, had the collaboration of the International Interdisciplinary Education and Inclusion Group (GIEI), in discussions and initiatives for the academic mobility agreement established between UFF and the UNIRoma. As part of the research, a survey was carried out using documentary sources from public competition notices, in the area of education, in the municipalities of Rio de Janeiro from 2016 onwards with the aim of analyzing the selection criteria for the role of school support professional in the work with special education students enrolled in regular basic education schools. Based on the data collected, we observed that both the nomenclatures described for the role, and the minimum training required, are in divergence with current legislation. Although some municipalities offered a reasonable number of vacancies, 95% of the notices do not meet the criteria established in LBI/2015 and other laws. The data collected through questionnaires applied to research participants were analyzed using Bardin's thematic content analysis (2011). It was evident that all participants recognized the importance of mediation in the teaching-learning process of special education students; who have a basic knowledge of socio-historical theories; however, the lack of prior knowledge about biopsychosocial tools indicated a possible gap in the dissemination and use of these tools in the educational environment. It became apparent that certain topics were unknown to the majority of participants, however, the discussions and reflections not only stimulated the group's understanding, but also established a basis for the continued exploration and application of this model in educational contexts, as revealed by the analyzed data.

**Keywords:** Educational Mediation; Socio-historical Theory; Biopsychosocial Tools; Mediator Processes; Inclusive Education.



# 1 INTRODUÇÃO

Cada época tem sua episteme, a raiz silenciosa, mas real que sustenta sua linguagem, que organiza a vida dos sujeitos, tanto do ponto de vista social, quanto cultural, contribuindo para construir um horizonte de sentido, um continuum prático-sensorial, afetivo, sociocultural e institucional, para situar, classificar, explicar, interpretar os fenômenos biológicos, sociais e humanos.

(Foucault, 2008).

No contexto escolar, considerando as relações do ensino aprendizagem, as atividades profissionais de natureza prática não deveriam se sobrepor aos conceitos científicos, uma vez que eles fundamentam as práticas pedagógicas e possibilitam a tomada de decisões na realização de tarefas específicas que promovem a construção de ações criativas e inovadoras, como tantas outras possibilidades que ocorrem nesse processo. O processo ensino aprendizagem tem a função substancial de possibilitar essa superação, a partir das formas mais desenvolvidas do saber, construídas através de um processo contínuo de pesquisa, experimentação e reflexão, buscando expandir e aprimorar o conhecimento humano, assim como as demandas e desafios enfrentados pela sociedade em diferentes períodos históricos.

Para Vygotsky (1989), o processo histórico de transmissão e construção de conhecimentos é uma atividade mediada, pela qual se adquirem e se formam os conceitos. Considera ainda que o ensino e a aprendizagem desempenham um papel importante na aquisição e formação dos conceitos científicos. Para além de aperfeiçoar métodos de ensino ao conteúdo escolar, a socialização sobre novos saberes, a partir de espaços de discussões e sequente reflexões, deve produzir nos professores e alunos, necessidades de conhecer cada vez mais e ampliar os horizontes culturais e de ação social.

Nesse sentido, aprofundar-se nos estudos, teorias e práticas que envolvem o processo da mediação educacional, epistemologicamente falando, pode favorecer o conhecimento e a ação pedagógica, não somente nos espaços previstos de acompanhamento das dinâmicas de ação/reflexão, mas sim a todo um grupo de educadores predispostos a percepção de novos saberes e a novas construções da sua práxis.

Hoje, o tema mediação atravessa a sabedoria popular e a própria definição da mediação de conflitos e problemas, sendo necessário para sua plena compreensão conhecer e reconhecer as relações existentes entre educação e a sociedade, também nas científicas e pedagógicas.

Nesta pesquisa, buscou-se aprofundar os conceitos e teorias sobre os processos da mediação educacional, resgatando a evolução histórica do termo, o estado da arte, fundamentar estudos de teóricos contemporâneos. Em seguida, a partir de encontros, palestras e oficinas com grupos de professores e licenciandos em Pedagogia, na perspectiva freiriana e sua metodologia dialógico participante, possibilitar a discussão de processos, recursos e meios para construção de um modelo epistemológico no contexto sócio-histórico, para os processos de mediação educacional.

O tema proposto decorre da experiência iniciada pela pesquisadora em 2009, a partir da realização de trabalhos específicos em um setor recém-criado, chamado “Espaço de Inclusão”, numa escola pública estadual, com o objetivo de receber os alunos, público da Educação Especial, juntamente com suas famílias e/ou responsáveis. Além de trabalhar para a disseminação da cultura de Inclusão à toda comunidade escolar, acompanhar os professores, realizar treinamentos e principalmente promover o acolhimento dos alunos e suas famílias.

Nessa trajetória acadêmica e profissional, a busca por elucidar muitas questões que envolvem a inclusão dos alunos com deficiência, mais especificamente com deficiência intelectual, presentes no cotidiano do trabalho com alunos, professores e famílias, seguiram-se às pesquisas desenvolvidas durante o Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI/UFF). Isso resultou, como produto do estudo realizado, na publicação do livro “Mediação Pedagógica e Inclusão: Formação Inicial e Continuada de Professores”, oportunizando de fato uma formação em serviço dos docentes. Além disso, proporcionou a formação inicial dos graduandos do Curso de Pedagogia no “Colégio de Aplicação do Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro” - CAp/ISERJ.

Através desse percurso e das pesquisas realizadas, identifica-se uma lacuna nos espaços pedagógicos, onde as práticas frequentemente ocorrem de maneira fragmentada, muitas vezes aderindo ao senso comum, o que, por sua vez, pode ter

um impacto direto nos processos de mediação educacional e, conseqüentemente, influenciar as discussões sobre inclusão e exclusão de pessoas com ou sem deficiência.

Entende-se que quanto mais amplos forem os estudos sobre o tema e a possibilidade de realização de encontros de discussão e aprofundamento, com professores e/ou futuros professores, mais se contribui para a reflexão na busca de transformações significativas em prol da inclusão.

## 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO TERMO MEDIAÇÃO

A importância do termo “mediação” na reflexão contemporânea torna-se essencial, uma vez que ele tem sido utilizado em várias citações e textos de formas e significados variados. É importante também estudarmos suas origens para obter um entendimento mais claro e contextualizado.

A prática da mediação, enquanto resolução de conflitos, é uma prática muito antiga entre povos, raças ou mesmo nações. Tal como refere Six (1990, p. 11) “a mediação sempre existiu. Sempre houve, nas tribos ou povoações, sábios a quem se recorria com toda a naturalidade, que traziam sossego às pessoas diferentes, seres que eram alicerces da fraternidade”. Enfim, a arte de mediar sempre existiu na figura de pessoas que possuíam habilidades relacionais e exercendo um papel de interceder pela resolução do conflito, como na China e Japão, a mais de dois séculos, onde nos parlamentos a figura do mediador era obrigatória, auxiliando na resolução das questões de disputas que ali se apresentavam.

Mas, a partir dos anos 70, no Séc. XX, o termo mediação surge nos Estados Unidos da América (EUA) entre os meios alternativos de resolução de conflitos. Instituído através dos meios jurídicos e designados pela *ADR (Alternative Dispute Resolution)*, que abrangem a mediação, negociação, arbitragem e a conciliação. Assim, a mediação ajusta-se a um processo em que a negociação direta entre as partes é assistida por um mediador ou equipe mediadora.

A etimologia da palavra mediação, é o Latim *MEDIATIO*, “mediação”, de *MEDIARI*, “intervir, colocar-se entre duas partes”, de *MEDIUS*, “meio”. Lalande (1993, p. 656), acrescenta: “*procede do adjetivo inglês mediate, embora se admita*

*também vinculação com o francês mediat e, em seguida, médiation do qual se originou o substantivo médiation e seus derivados, como intermediation.”*

Segundo Camp (2003), a mediação é um processo de comunicação e entre pessoas envolvidas em uma disputa, que com a ajuda de um mediador, permite que se estabeleçam acordos através de um bom relacionamento, e assim, finalizar uma situação de conflito, ou pelo menos tornando-o menos intenso. Na década de 1980 surgem experiências de mediação na França, passando também a ser inserida em outros contextos, que não somente meios jurídicos, como a comunidade e a família.

De acordo com Alzate (1999 *apud* Possato *et al*, 2016), no campo educacional a mediação escolar se destaca no mesmo período nos Estados Unidos, quando os Centros de Mediação Comunitária passam a receber numerosos casos de crianças e jovens em situações de conflito no contexto escolar.

Em diversos países do mundo, programas de políticas públicas são criados para inserir a mediação nas escolas. Na Europa, há uma consolidação desses programas nos sistemas educativos e em Portugal, por exemplo, Freire (2010) descreve o processo de implantação da mediação no campo educativo que está amparado em três campos distintos *“a mediação socioeducativa ou sociocultural muito associada à problemática da exclusão social, a mediação de conflitos interpessoais, ligada a problemática da indisciplina e da conflitualidade no interior das escolas e, simultaneamente com estas duas, a da formação de mediadores”* (FREIRE, 2010, p. 68).

Esta vertente socioeducativa da mediação, que surge na década de 1990, visa à contribuição para o sucesso educativo dos alunos com dificuldades de adaptação na escola, com um trabalho que envolve escola, família e comunidade. Sendo essa uma estratégia política para a diminuição dos problemas de abandono escolar e exclusão social.

O Brasil igualmente possui uma trajetória com relação a projetos e programas inseridos nas políticas públicas que visam amenizar as violências nas escolas. Devido à intensidade de fatos ocorridos na década de 1990, o Ministério da Justiça do Brasil encarregou uma comissão de especialistas da Secretária de Direitos Humanos a elaborar diretrizes para a diminuição das manifestações violentas nas

escolas (AVALOS, 2003 *apud* POSSATO *et al*, 2016). Assim, o “Programa Paz nas Escolas” foi criado e difundido em nível nacional e focava a formação de professores e de policiais para lidarem com o tema da violência nas escolas. Outros programas e projetos foram desenvolvidos pelo governo federal, governos estaduais e municipais, bem como ações realizadas por organizações não-governamentais e outras instituições diversas. Dentre esses projetos e programas surgiram algumas experiências pontuais que tinham como foco a resolução e a mediação de conflitos escolares.

Neste contexto se conclui que a função de mediação sempre existiu, e segundo Bonafe-Schmitt (2009 *apud* Silva, 2011), sociólogo francês, “*passa de uma competência em gestão e resolução de conflitos para o enfoque da comunicação, educação e segurança*”, ampliando a questão conceitual de mediação.

Portanto, a mediação socioeducativa e a educação inclusiva estão intrinsecamente relacionadas, compartilhando um objetivo comum de criar um ambiente educacional que incorpora a mediação no contexto ensino-aprendizagem, em consonância com as discussões estabelecidas por movimentos, leis, decretos, e assim por diante.

Após contextualizar a historiografia do termo “mediação”, é fundamental adentrarmos no conceito no que tange aos processos de ensino-aprendizagem. Este momento nos permite explorar mais profundamente como a mediação desempenha um papel crucial na dinâmica educacional.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, iremos analisar como a mediação se manifesta na prática educacional, abrangendo desde o papel do mediador, que pode ser o professor, tutor ou um colega, até as estratégias e ferramentas utilizadas para facilitar a aprendizagem.

Ao explorar a mediação nos processos de ensino-aprendizagem, almejamos fornecer uma visão abrangente e aprofundada desse conceito fundamental, destacando sua relevância e aplicabilidade no contexto educacional.

## 1.2 A MEDIAÇÃO NO CONTEXTO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Historicamente, com o início do movimento “Educação para Todos”, através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos – UNESCO, 1990, e diversos outros documentos gerados ao longo dos anos por organizações internacionais, destacando-se a Declaração de Salamanca, de Princípios, Política e Práticas em Educação Especial - UNESCO, em 1994, garantiram o direito universal à educação, como também orientaram o processo de inclusão na educação. Destaca-se na Declaração de Salamanca (1994), o que se refere à inclusão na educação: *“Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva [...]”*. Desse modo, inicia-se um movimento que, com o decorrer dos anos, as escolas, assim como as famílias, começam a introduzir o termo mediação, na questão pedagógica, para suprir as demandas dos alunos com deficiência, nos espaços educacionais.

Após dez anos do acordo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), adotados pela 61ª. sessão da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2006, no Brasil é criada a Lei Brasileira de Inclusão (LBI nº. 13.146/2015), que entrou em vigor a partir de janeiro de 2016. Vale destacar que, durante este período muitas leis e decretos foram instituídos em prol da Educação Inclusiva.

Observando o que diz a Lei Brasileira de Inclusão (2015), podemos verificar três situações para o atendimento do aluno com deficiência: 1 - atendente pessoal, 2 - profissional de apoio escolar e, 3 - acompanhante. Sendo que, todas essas funções serão exercidas excluindo-se “as profissões técnicas, ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas” conforme o Capítulo I, das Disposições Gerais, Artigo 3º, itens XII, XIII e XIV, que diz:

XII - **atendente pessoal**: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - **profissional de apoio escolar**: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - **acompanhante**: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal (LBI, 2015, p. 2-3, grifo nosso).

Todos esses momentos históricos produziram nas escolas brasileiras uma mobilização e tentativas de transformação no ambiente escolar para o acompanhamento dos alunos em processo de inclusão. Desse modo, professores das classes comuns, precisariam de um apoio trabalhando em parceria, surgindo assim, a figura de um mediador escolar no enfoque da educação inclusiva.

Percebe-se que o mediador nas escolas, com origem nos meios jurídicos, na década de 70, mudou muito de objetivos nos dias de hoje. Inicialmente constituído como um instrumento de gestão na questão social, o que gerou um campo de possibilidades, passando a ocupar o lugar dos demais profissionais, descritos pela LBI (2015). Hoje, está focado na questão do suporte/apoio ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contexto do ensino-aprendizagem dos alunos, público da Educação Especial.

Nesse contexto das práticas nos espaços escolares, o que se observa nas avaliações é a falta e/ou ausência de embasamento teórico que possa identificar potencialidades e que possam de fato auxiliar esse aluno. Também é possível abordar a questão da formação do professor, uma vez que desempenha um papel fundamental nesse processo.

Na próxima seção, exploraremos o tema da mediação na área da ciência pedagógica, com destaque especial para a Didática. Esta disciplina se dedica ao estudo e aplicação dos princípios de ensino, e também nos permitirá conhecer um pouco de sua história, incluindo figuras importantes que desempenharam papéis significativos no desenvolvimento desta área do conhecimento.

### **1.3 A DIDÁTICA COMO CIÊNCIA DA MEDIAÇÃO**

Na atualidade, os conceitos sobre o ensino, assim como sobre o

desenvolvimento da criança, vem sendo alvo de muitos estudos por parte de muitos teóricos que evidenciam não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a criação de um ambiente propício para a aprendizagem. Desse modo insere-se a didática, em seu conceito mais amplo, referindo-se às estratégias e métodos utilizados no processo de ensino-aprendizagem, que buscam aprimorar como o conhecimento é transmitido, assim como, visando facilitar a assimilação e compreensão por parte dos alunos.

Nesse contexto, compreender os fundamentos teóricos e as diferentes correntes pedagógicas ao longo dos tempos permite aos educadores refletirem sobre suas práticas e adaptá-las às demandas atuais. Além disso, conhecer a trajetória da didática possibilita compreender o contexto social, político e cultural no qual ela se desenvolveu, favorecendo a construção de um ensino mais contextualizado, significativo e respeitoso às diferenças.

### **1.3.1 CONCEITOS E EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA DIDÁTICA**

A origem da palavra Didática procede do grego “didaktiké”, tendo esse o significado de “arte de instruir”. Desde sua concepção etimológica, o ensino se constitui como o objeto de estudo da Didática. Foi Wolfgang Ratke (1571 – 1635), educador alemão no Século XVI, o primeiro a instituir o termo, cujo sistema educativo tinha por princípio, passar das coisas aos nomes, do particular ao geral e da língua materna às línguas estrangeiras. Porém, foi Comenius (1592 – 1670), em sua “Didática Magna” (1649), que atribuiu à Didática o seu caráter pedagógico.

Retomando a evolução conceitual ao longo da história da educação, o conceito evolui até ser concebido a partir do que se entende por aprendizagem e desta forma a Didática não fica restrita ao âmbito formalizado do ensino e expande-se ao domínio da aprendizagem, ou seja, de seu objeto de estudo, o ensino, para ensino e aprendizagem.

Os processos educativos são produtos de transformações no decorrer do desenvolvimento da sociedade, da produção e das ciências, sendo, portanto, uma expressão e resposta a estas transformações e precisa ser analisada a partir de seu contexto histórico, que muitas vezes deixa de ser analisado e até mesmo desconhecido de atuais educadores. Os métodos de ensino e aprendizagem são expressões educacionais e que em um dado momento histórico, representam a



produção dialética daquele momento e uma resposta pedagógica às necessidades do conhecimento científico que se apresenta.

Ratke, como citado acima, antecedeu Comenius e sua obra refere-se aos fundamentos filosóficos que nortearam os conteúdos e as formas dos livros didáticos elaborados por esse pedagogo alemão. Seus princípios básicos, na época, referiam-se a harmonia que estabeleceu entre fé, natureza e ciência e presente em todos os seus livros. Suas ideias centrais, presentes no “Memorial de Frankfurt” (1612), causando muita polêmica na época, tratavam de três principais temas: “a) *uma reforma do ensino das línguas*; b) *uma reforma da instrução pública*; c) *uma reforma da vida política e religiosa na Alemanha*” (Hoff, 2004, p. 143). Sua doutrina pedagógica sofreu influência de ideias do século precedente e traduziu uma filosofia que buscava a superação do aristotelismo e que fundava uma unidade entre a filosofia e a ciência da natureza.

Na época de Ratke ainda não se separava a filosofia da ciência. Como citado por Hoff (2004, p. 147), “*Grandes personagens como: Paracelso (1493-1541), Gassendi (1592-1655), Nicolau de Cusa (1401-1464) e Giordano Bruno (1548-1600) definiram a filosofia da natureza, como Copérnico (1473-1543), Kepler (1571-1630) e Galileu (1564-1642) dedicaram-se à ciência da natureza*”. Sobre a arte de ensinar, entre vários outros assuntos abordados, ele se refere ao ensino em sala de aula e escreve que é preciso:

Perceber com precisão as disposições naturais das crianças; aprender a aprová-las e a diferenciá-las. [...] Não se pode fazer desenvolver numa pessoa a disposição natural da mesma maneira que numa outra. O preceptor deve estudar a maneira de cada aluno se comportar (RATKE, 1877 *apud* HOFF, 2004, p. 149).

No seu “Tratado sobre as Funções do Soberano” de 1632, Ratke aborda a questão da formação do professor de maneira destacada. Ele enfatiza a importância de não sobrecarregar uma criança com conhecimento além de sua capacidade de absorção, evitando assim atrasar o progresso do aluno talentoso. Os educadores devem, segundo ele, ajustar seu método de ensino de acordo com as habilidades e limitações individuais de cada estudante. No mesmo livro, Ratke também sugere que os mestres estejam atentos às preferências e habilidades de seus alunos durante as aulas, usando esse conhecimento para avaliar suas

aptidões para os estudos. (HOFF, 2004) Em outro livro de Ratke, com o título “Concepção Geral das Escolas Cristãs” de 1630, ele se refere a didática como: “A didática é um instrumento de direção que nos permite aprender a bem administrar os ensinamentos” (RATKE, 1630 *apud* HOFF, 2004, p. 152).

Segundo Hoff (2004, p.154), pode-se evidenciar que uma mudança importante ocorreu na época “a elaboração de livros didáticos modificou tecnicamente o trabalho docente, no propósito de um ensino coletivo, barato, útil e eficiente, para todos”. Nesse contexto, temos ainda o documento *Ratio studiorum* publicado pelos jesuítas em 1500 e que durante aproximadamente dois séculos, foi o documento que traduzia a preocupação dos jesuítas com os métodos de ensino. Produzido pela Ordem de Jesus, privilegiava a formação do homem erudito e que fosse capaz de defender as ideias da igreja. Assim, as instituições de ensino eram organizadas por ordens religiosas, tornando-se leis que defendiam e enfatizavam a *repetição, disputas e interrogações*, ou seja, tinham a finalidade de fazer com que o aluno gravasse as informações transmitidas pelo professor e pudesse repeti-las sem questionamento e nem discussões, e muitas vezes carregadas de punições e castigos físicos.

Todos os dias exceto o sábado, os dias feriados e festivos, designe uma hora de repetição aos nossos escolásticos para que assim se exercitem as inteligências e melhor se esclareçam as dificuldades ocorrentes. Assim, um ou dois sejam avisados com antecedência para repetir a lição de memória, mas só por um quarto de hora; em seguida um ou dois formulem objeções e outros respondam; se ainda sobrar tempo, proponham-se dúvidas. E para que sobre procure o professor conservar rigorosamente a argumentação em forma [silogística]; e quanto nada de novo se aduz corte a argumentação (RATIO STUDIORUM *apud* FRANCA, 1952, p. 146).

Nesse cenário, surge Jan Amos Comenius (1592-1670), um pastor protestante, que mais tarde vem a ser considerado o “pai da didática moderna”.

### **1.3.2 COMENIUS E SUA CONTRIBUIÇÃO NA PRÁTICA EDUCATIVA**

Natural da Morávia, atual República Checa e Eslováquia, Comenius nasceu em 1592, período em que o protestantismo estava em fase de desenvolvimento e conflito com o catolicismo. Esses acontecimentos foram significativos para a formação de Comenius que frequentou a escola *Unitas Fratrum Bohemorum*, em 1604-1605; a escola latina da *Unitas Fratrum Prerov*, de 1608 a 1611; com

estudos teológicos na Faculdade Calvinista de *Herborn*, em Nassau, em 1611. Em 1613, matricula-se na Faculdade de Teologia de *Heidelberg* a fim de aperfeiçoar seus conhecimentos de astronomia e matemática, posteriormente, em 1614, influenciado pelas ideias pedagógicas, que teve acesso em *Prerov*.

Comenius escreve a primeira obra clássica sobre Didática, a *Didactca Magna*, em 1649. Foi o primeiro educador a formular a ideia da fusão dos conhecimentos a todos e criar princípios e regras do ensino. Escreveu sobre a escola e o trabalho do professor, para demonstrar que a aprendizagem poderia ser mais agradável e fácil. Em seu novo modo de ver a educação, os métodos passaram a levar em conta a capacidade de cada criança e o currículo a refletir sobre a vida e a natureza.

Desenvolveu ideias avançadas para a prática educativa nas escolas, numa época em que surgiam novidades no campo da Filosofia e das Ciências e grandes transformações nas técnicas de produção, em contraposição às ideias conservadoras da nobreza e do clero.

Dentre as muitas obras produzidas por Jan Amos Comenius, grande parte foram destruídas em decorrência das constantes perseguições sofridas pela sua família, conhecida como irmãos Morávios, inclusive a obra “Didática Magna”, que Comenius apresenta no título de sua obra, como:

Didática magna que mostra a arte universal de ensinar tudo a todos, ou seja, o modo certo e excelente para criar em todas as comunidades, cidades ou vilarejos de qualquer reino cristão escolas tais que a juventude dos dois sexos, sem excluir ninguém, possa receber uma formação em letras, ser aprimorada nos costumes, educada para a piedade e, assim, nos anos da primeira juventude, receba a instrução sobre tudo o que é da vida presente e futura, de maneira sintética, agradável e sólida. Os princípios de tudo o que se aconselha são extraídos da própria natureza das coisas; a verdade é demonstrada através de exemplos paralelos das artes mecânicas, a ordem (dos estudos) é disposta segundo anos, meses, dias, horas; o caminho, enfim, fácil e seguro, é mostrado para pôr essas coisas em prática com bom êxito (COMENIUS, 2006, p. 11).

Comenius sugeriu uma escola única e universal, destacou a função do professor, como centro do processo de ensino, enfatizando os recursos de ensino, os meios para ensinar e assim as imagens, as gravuras, os objetos, ficariam gravados na memória.

Uma de suas obras mais importantes, “O Mundo Ilustrado”, era composto por figuras, demonstrando uma abordagem de ensino, desconhecida na época:

Como os sentidos são fiéis colaboradores da memória, àquela que chega a saber graças à demonstração sensível sabe para sempre. Por certo, se já experimentei açúcar, vi um camelo, ouvi o canto de um rouxinol, estive em Roma e visitei (com atenção), tudo isso terá fixado em minha memória, de onde não poderá mais desaparecer. Por esses exemplos podemos notar que será fácil imprimir na mente das crianças, por meio de imagens sensíveis, trechos bíblicos e outras histórias (COMENIUS, 1997, p. 234).

Desempenhando uma influência considerável, não somente porque empenhou-se em desenvolver métodos de instrução mais rápidos e eficientes, mas também porque desejava que todas as pessoas pudessem usufruir dos benefícios do conhecimento. Preocupou em apresentar métodos de um ensino que visam a transformação do ser humano através da comunicação de valores éticos e morais, baseando-se em três pilares dissociáveis e fundamentais: o ensino, a moral e a piedade.

No século XVII, em que viveu Comenius, e nos séculos seguintes, ainda predominavam práticas escolares da Idade Média: com o ensino intelectualista, verbalista e dogmático, e ainda a memorização e repetição mecânica dos ensinamentos do professor. Nessas escolas não havia espaço às ideias próprias dos alunos e o ensino era separado da vida, mesmo porque ainda era grande o poder da religião na vida social. Nesse sentido, as ideias inovadoras para uma época, como as apresentadas por Comenius, costumam demorar para demonstrar na prática os seus efeitos e reconhecimento.

### **1.3.3 A PANSOFIA DE COMENIUS – UM SABER UNIVERSAL**

Sua proposta de ensinar tudo a todos era baseada no ideal da *pansofia* ou saber universal onde se esperava que fossem dadas as mesmas condições de aprendizado a todos sobre todos os assuntos. A escola deveria, assim, respeitar o ritmo individual como estava previsto na *Didática Magna* e, pensando numa reforma do sistema de ensino, estruturou a divisão da organização escolar de acordo com a idade do educando, e com carga horária bem dividida de forma que não estressasse o aluno e que o processo de ensino aprendizagem ocorresse de maneira prazerosa. Para o ensino da arte, ciências e língua, seriam necessários

vinte e quatro anos divididos em períodos e sempre tendo como parâmetro a natureza. Assim, em sua elaboração do conceito de *Pansofia*, segundo Moliterni (2013):

[...] um ideal de sabedoria universal que se baseia na universalidade científica da '*natura rerum*' e que se baseia na visão renascentista do homem como um microcosmo, um compêndio do universo e uma imagem de Deus, chamados a realizar a cooperação e a fraternidade entre os povos (MOLITERNI, 2013, p. 26).

Muitas questões que hoje estão presentes nas políticas educacionais, a nível mundial, já estavam relacionadas nos escritos e pensamentos de Comenius, como a educação inclusiva, a educação para a mulher "*[...] as mulheres assim como os homens, são imagens de Deus, participam da graça divina e do reino do século futuro; também são dotadas de inteligência aguçada e aptas ao saber [...]*" (COMENIUS, 1997, p. 91), assim como a educação continuada. Segundo Moliterni (2013):

O próprio Comenius dará uma valiosa contribuição prática no desenvolvimento de uma metodologia para o aprimoramento da aprendizagem por imagens, publicando o *Orbis sensualium pictus* (texto ilustrado para a Escola Pansófica, fundada na Hungria), em 1658, e o texto *Ianua linguarum reserata* (Porta de línguas abertas), um método de fácil aprendizagem de línguas, em 1648. Outras propostas didáticas estão presentes no *Theatrum universitatis rerum*, de 1627, a primeira forma explícita de valorização do teatro no ensino. Em todos esses contratos encontramos os fundamentos daquele sistema de mediação didática que teria sido desenvolvido cientificamente nos anos mais recentes (MOLITERNI, 2013, p. 26).

Nota-se claramente que a Didática Magna de Comenius e seus preceitos estão em comum acordo e presentes nas conferências e encontros mundiais que geraram documentos emblemáticos como a Declaração de Jontien, na sua proposta de igualdade e diversidade, na Declaração de Salamanca, sobre a educação especial e as oportunidades educacionais igualitárias, "Educação para todos", no final do século XX e início do século XXI.

O pensamento de Comenius de pansofia, ou seja, a arte de ensinar tudo a todos, pois como acreditava, todos tinham capacidade para aprender e tudo deveria ser ensinado a todos, independentemente de sua condição, física, social ou financeira.

Esse percurso histórico nos revela, que para além de seu tempo, Comenius expõe seus pensamentos sobre a educação para todos, antecipando às ideias de sua época, ou mesmo, sendo um precursor das questões de inclusão.

Podemos afirmar que Comenius trouxe significativas mudanças para a educação, tornando-se um autor não somente atual, quanto fundamental para a educação contemporânea e que busca soluções para a educação inclusiva e a melhoria da qualidade de vida para todos.

#### **1.4 DIDÁTICA, ENSINO E APRENDIZAGEM NA CONTEMPORANEIDADE**

A didática na contemporaneidade vem se constituindo como uma teoria, mas uma ciência independente em relação às demais ciências da educação, como se refere Moliterni (2013), *“a didática é uma ciência jovem que assume a conotação de uma disciplina autônoma. Com código próprio, metodologias específicas, apenas a partir dos anos 70 – 80. Até então e ainda hoje, alguns casos se assume como uma mera ‘metodologia didática’ e serve da pedagogia ou disciplinas a que se aplica”* (MOLITERNI, 2013, p. 32).

Entende-se que como uma área da Pedagogia, a didática, que diz respeito à teoria e à prática do ensino, ao longo de sua trajetória histórica vem se empenhando para acompanhar as transformações que ocorrem na sociedade, pois essas impactam nas formas de aprender dos sujeitos e, conseqüentemente, na forma de ensinar. Cada vez mais, portanto, cresce a importância da Didática, permitindo a renovação do ensino e sendo a responsável pelo sucesso que se espera no processo educativo.

Após muitos anos, diferentes olhares sobre o conceito de didática emergem em função das mudanças sociais e pela necessidade de romper com antigos paradigmas. Uma nova remodelação para sua evolução em conjunto com essas mudanças sociais e culturais na sociedade. Dentre as mais diversas reflexões, podemos citar Candau (1984), que diz:

A didática não poderá continuar sendo um apêndice de orientações mecânicas e tecnológicas. Deverá ser, sim, um modo crítico de desenvolver uma prática educativa, forjadora de um projeto histórico, que não se fará tão-somente pelo educador, mas pelo

educador, conjuntamente, com o educando e outros membros dos diversos setores da sociedade (CANDAUI, 1984, p. 30).

### 1.4.1 A DIDÁTICA GERAL E ESPECIAL

Refletir sobre a didática geral ou especial sob a ótica de alguns autores é importante para ressaltar pontos relevantes e suas características, como campo epistemológico da pedagogia. As reflexões abrangem também, analisar a escola hoje, configurada como um espaço de diálogos democráticos, compromisso social com a cidadania, sem negligenciar as questões de inclusão. A didática especial é conhecida como aquela que se preocupa em estudar sobre as dificuldades encontradas no instruir de cada disciplina, ou áreas específicas, propondo alternativas para que isso seja solucionado. Tendo a didática geral a preocupação com os princípios gerais da prática em sala de aula.

Atualmente, ainda podemos encontrar estudos mais aprofundados que se dedicam ao contexto da didática especial, indo além do foco nos objetos de ensino para abranger o sujeito da aprendizagem. Essas pesquisas buscam o desenvolvimento de processos de integração e inclusão escolar, reconhecendo a importância de considerar individualmente cada aluno e suas necessidades educacionais.

Além disso, esses estudos também se dedicam a investigar e aperfeiçoar os métodos e metodologias empregados no processo de ensino. A didática especial procura identificar estratégias eficazes que atendam às demandas de diversidade presentes nas salas de aula, promovendo uma aprendizagem mais significativa para todos os alunos. Segundo Moliterni (2013):

A didática especial caracteriza-se como uma forma especial para cada um, com atenção à diversidade de desejos/necessidades educacionais, com base nas características de desenvolvimento, potencialidade, diversidade de estilos e métodos de aprendizagem, bem como as *formae mentis* particulares de cada um, para a implementação de formas e métodos de mediação (de mediadores didáticos também entendidos como "pedras que emergem") úteis para apoiar e favorecer o desenvolvimento cognitivo e socioafetivo e o processo de aprendizagem do aluno (MOLITERNI, 2013, p. 51).

Ainda, sobre a didática especial e os sujeitos em situação de deficiência, Moliterni (2013) nos relata:

No que diz respeito aos problemas dos sujeitos em situação de deficiência, desvantagem e risco de exclusão e marginalização escolar, cultural e social, a didática especial está estreitamente ligada às reflexões e pesquisas da pedagogia especial, para desenvolver ações significativas em contextos de inclusão, graças à democratização das escolas, ao encerramento das instituições especiais e ao desenvolvimento dos processos de integração, com a inclusão nas escolas normais de pessoas com deficiência como tem acontecido de forma generalizada no nosso país desde os fabulosos anos 70 (MOLITERNI, 2013, p. 50).

Para Canevaro (2009) *apud* Moliterni (2013):

[...] a didática específica-especial desenvolve-se em tempos e lugares específicos, uma organização que respeita a centralidade do corpo e a inteligência espacial, os ritmos e as sensibilidades individuais; é constituído por boas práticas, que não são boas ações, mas ações de formação organizadas que asseguram a eficácia da ação didática no campo da inclusão e integração. [...]. Uma boa prática é algo que outros fizeram e que deu certo porque tinha boas características [...] está mais próximo de uma pesquisa-ação... é uma base operacional forte sobre a qual a necessidade de avaliar com mais profundidade o impacto de alguns componentes da prática por meio de delineamentos experimentais específicos... também é uma boa pesquisa (CANEVARO, 1993 *apud* MOLITERNI, 2013, p. 52).

As reflexões e concepções dos autores nos constatarem que a didática geral, assim com a didática especial representam um dos pilares fundantes à construção de novos saberes e experiências no trabalho docente e profissional. Dessa forma, a integração e inclusão escolar deixam de ser apenas conceitos abstratos e se concretizam por meio de abordagens pedagógicas mais personalizadas e adaptadas às necessidades individuais de cada estudante.

## **1.5 PROCESSOS MEDIADORES – A MEDIAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Primeiramente, é fundamental abordar o conceito que tem sido objeto de discussão ao longo deste estudo. Nesta ampla área educacional, a palavra “mediação” é frequentemente usada de maneira informal, ou melhor dizendo, como senso comum, e não está vinculada a nenhuma teoria específica; em vez disso, tornou-se uma expressão comum na linguagem cotidiana que se refere a, como diria Paulo Freire (2003, p. 38) “*uma prática docente espontânea ou quase espontânea, desarmada [...], que gera um conhecimento ingênuo baseado em experiências*”.



Esse uso, que não segue estritamente os padrões epistemológicos, pode levar a interpretações distorcidas do conceito de mediação. Mas quando se trata de mediação no contexto educacional, é praticamente inevitável associá-la a Vygotsky, já que, para ele, o desenvolvimento cognitivo e a aquisição de conhecimento ocorrem através das trocas e interações entre indivíduos, bem como da relação das pessoas com o mundo ao seu redor. Oliveira (2011, p. 17) escreve: *“O conceito de mediação nos remete ao terceiro pressuposto vygotskiano: a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo”*.

Nessa abordagem, pode-se afirmar que no processo de desenvolvimento e aprendizado do indivíduo, o professor atua como um dos facilitadores, promovendo a aprendizagem, impulsionando o desenvolvimento e permitindo a exploração de novas e variadas formas de conhecimento, que, por sua vez, estimulam continuamente o desenvolvimento em um ciclo interativo.

O professor, enquanto mediador nesse processo, desempenha um papel vital e que podem contribuir com o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Sua abordagem orientada para o aluno, adaptação constante e compromisso com o sucesso dos alunos são elementos essenciais para criar um ambiente educacional eficaz e inclusivo.

Sobre o processo da mediação, Moliterni (2007), nos diz que:

A mediação é uma característica exclusiva da interação humana e pode ser considerada o fator determinante da autoplaticidade dos homens; pressupõe um diálogo aberto, um estilo de vida dialógico, vida consigo mesmo e com o próximo. A falta de mediação priva o indivíduo de sua capacidade de modificar-se e pode ser considerada como a principal causa das diferenças de desenvolvimento cognitivo e carências (MOLITERNI, 2007, p. 254).

Sob essa visão, a mediação assume a forma de um processo interativo e dialógico entre o professor e o aluno, onde ambos desempenham papéis ativos no ato de ensinar e aprender. Essa é orientação também é sustentada por Moran (2000):

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas, uma ponte rolante, que ativamente, colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (MORAN, 2000, p.144).

Observamos o surgimento de uma nova perspectiva e um novo enfoque, sugerindo a importância de ampliar os horizontes que guiam o processo de ensino-aprendizagem e de reconhecer um cenário diferente na sala de aula, caracterizado pela diversidade de interesses. Isso contrasta com a visão tradicional que se baseia principalmente em uma relação linear entre professor e aluno, e, nesse contexto, podemos identificar a influência de novos fatores no ambiente da sala de aula.

Até o séc. XVI, a aprendizagem do aluno, na maior parte das escolas, ainda era considerada passiva, consistindo basicamente de memorização de regras, fórmulas e procedimentos etc., e por esta razão o ensino acontecia de forma a corrigir as deficiências ou “defeitos” da criança. O papel do professor era de um transmissor de um conteúdo pronto e acabado e a utilização de outros recursos ou materiais não era considerado. Todavia, como vimos anteriormente, este tipo de ensino foi questionado por Comenius, que em sua obra a Didática Magna, em 1657, já dizia: “...ao invés de livros mortos, por que não podemos abrir o livro vivo da natureza? Devemos apresentar a juventude às próprias coisas, ao invés das suas sombras”.

Citando também Rousseau (1727 – 1778), que ao considerar a Educação como um processo natural do desenvolvimento da criança, valorizando o jogo, o trabalho manual, a experiência direta das coisas, preconiza uma nova concepção de escola. Uma escola que passa a valorizar os aspectos biológicos e psicológicos do aluno em desenvolvimento, priorizando-os no processo de aprendizagem.

Seguindo nessa nova concepção de educação, as propostas de Pestalozzi (1746 – 1827), assim como seu seguidor Froebel (1782 – 1852), como pioneiros na valorização da nova “*escola ativa*”, acreditando num currículo que dava ênfase as atividades de canto, desenho, modelagem, jogos, excursões ao ar livre, ou seja, um conceito surgindo da experiência direta.

Inspirados por Pestalozzi, seguem Montessori (1870 – 1952) e Decroly (1871 – 1932), que desenvolveriam uma didática especial no campo da matemática. Montessori, no início do século, após experiências com crianças com deficiências, desenvolve uma série de materiais destinados ao ensino da matemática, voltados para a percepção visual e tátil, acreditando que não haveria aprendizado sem ação, “[...] nada deve ser dado à criança, no campo da matemática, sem primeiro apresentar-se a ela uma situação concreta que a leve a agir, a pensar, a experimentar, a descobrir, e daí, a mergulhar na abstração” (Montessori, 1949, in: Azevedo, 1979, p. 27). Os seus materiais ainda hoje são conhecidos e utilizados em muitas escolas, podemos citar alguns, como: “material dourado”, “triângulos construtores” e os “cubos para composição e decomposição de binômios, trinômios.

Ao longo da evolução da educação, vários teóricos e pedagogos têm desempenhado um papel crucial na ampliação do nosso entendimento dos processos educacionais. Eles têm aplicado os princípios da mediação como uma ferramenta para melhorar suas práticas pedagógicas e, assim, atender de forma mais eficaz à diversidade presente na sala de aula.

Nesse contexto, os processos mediadores na educação desempenham um papel essencial no desenvolvimento e no aprendizado dos alunos. Podemos citar muitos aspectos relevantes nesse processo, como a atuação dos professores como mediadores do conhecimento, ajudando os alunos a compreender e assimilar informações de maneira mais eficaz e atendendo às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas características individuais.

Assim como, o desenvolvimento de habilidades sociais, emocionais e éticas que estimulam a valorização positiva, como um impacto significativo na qualidade da aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos. Portanto, é crucial explorar e discutir esses aspectos para promover as melhores práticas e abordagens pedagógicas.

Oliveira (2011, p. 24) nos reforça: “*É no grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo.*” Portanto, é por meio das interações, dos processos mediadores, que a inteligência, a afetividade, a habilidade de socialização e a personalidade são

formadas, corroborando a teoria de Vygotsky de que o ser humano, como um ser social e histórico, constrói-se não apenas biologicamente, mas principalmente através da interação com os outros.

Continuaremos a explorar essa ideia nas próximas seções, prosseguindo com os estudos e pesquisas propostos neste trabalho.

## **1.6 REFERENCIAIS TEÓRICOS**

### **1.6.1 OS PRESSUPOSTOS DA TEORIA SÓCIO-HISTÓRICA COM VYGOTSKY E BRUNER**

É difícil determinar o que exatamente nos atraía nas exposições de Lev Semenovich. Além de seu conteúdo profundo e interessante, nós ficávamos fascinados pela sua sinceridade genuína, pelo contínuo esforço em progredir no seu raciocínio, com o qual cativava seus ouvintes, [e] pela bela expressão literária de seu pensamento. O próprio som de sua voz de barítono, flexível e rica em entonações, produzia uma espécie de encanto estético. A gente queria muito entrar no efeito hipnotizador da exposição dele e era difícil abster-se do sentimento involuntário de frustração quando ele acabava.

(Aluno de Vygotsky, 1929, *in*: Oliveira, M. K., 2003).

Neste estudo, consideramos com especial ênfase à teoria histórico-cultural de Vygotsky, “[...] *cuja maior contribuição pedagógica pode ser o resgate da função educacional do professor, a sua recolocação no centro do processo de ensino e aprendizagem*” (GASPAR, 1997, p. 1). A abordagem vygotskiana é conhecida como abordagem histórico-cultural do desenvolvimento humano. Esta vincula o desenvolvimento humano ao contexto cultural no qual o indivíduo se insere e à influências que o ambiente exerce sobre a formação psicológica do homem.

Vygotsky (2010, p. 57) fundamenta que o desenvolvimento está alicerçado sobre o plano das interações ocorrendo uma inter-relação entre o contexto cultural, o homem e o desenvolvimento, que se dá do Interpsíquico para o intrapsíquico, ou seja, primeiro acontece o desenvolvimento cognitivo no relacionamento com o outro, para depois ser internalizado individualmente. Esse processo significa que o desenvolvimento ocorre exteriormente para depois ocorrer efetivamente no interior do indivíduo. Ou seja, sem influência mútua não há desenvolvimento. A teoria é também conhecida como sócio-interacionista, reafirmando que o desenvolvimento

acontece do social para o individual. *"O ser humano só adquire cultura, linguagem, desenvolve o raciocínio se estiver inserido no meio com os outros. A criança só vai se desenvolver historicamente se inserida no meio social"* (Vygotsky, 2010).

Vygotsky desenvolveu seus estudos baseando-se no materialismo-histórico-dialético de Marx e Engels, que afirmavam que as mudanças históricas sociais ocorridas dentro de uma sociedade, influenciam o comportamento dos indivíduos. Diante disso Vygotsky (2010, p. 26) acreditava que a internalização dos sistemas de signos produzidos culturalmente provoca transformações comportamentais e estabelece um elo entre as formas iniciais e tardias do desenvolvimento intelectual.

Segundo Oliveira (1993, p. 23), pode-se dizer que essa abordagem integra numa mesma perspectiva *"[...] o homem enquanto corpo e mente, enquanto ser biológico e ser social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico"*.

As ideias centrais, que são os "pilares" do pensamento de Vygotsky, Oliveira (1993) destaca que podem ser assim resumidas:

- As funções psicológicas têm um suporte biológico pois são produtos da atividade cerebral;
- O funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se num processo histórico;
- A relação homem/mundo é uma relação mediada por sistemas simbólicos (OLIVEIRA, 1993, p. 23).

Nesse sentido, Vygotsky trouxe uma nova perspectiva de olhar às crianças. Ao lado dos seus principais amigos e colaboradores como Luria e Leontiev, entre outros, foi um dos primeiros a considerar a criança como ela própria, *"[...] com seus processos e nuances e não um adulto em miniatura"*. (Vygotsky, 2010, p. 102).

Podemos então definir que suas maiores contribuições estão nas reflexões sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem em meio social, como também no desenvolvimento do pensamento e da linguagem, ou seja, para Vygotsky (2009) não é suficiente ter todo o aparato biológico da espécie para realizar uma tarefa, se o indivíduo não participa de ambientes e práticas específicas que propiciem esta aprendizagem.

Vygotsky foi também um dos precursores nos estudos da defectologia, no início do Século XX, referindo-se às crianças com algum tipo de deficiência, fosse física, ou intelectual. Sua proposta baseava-se no trabalho das potencialidades das crianças, no sentido de modificar a forma de compreensão da deficiência tornando-as livres da tendência biologizante e limitadora. Para ele, a aprendizagem da criança com deficiência estaria relacionada à forma como o meio social oferece os estímulos, permitindo seu maior desenvolvimento, dinamizando sua aprendizagem, e mediado por instrumentos e signos. Foi um dos principais pesquisadores a introduzir a questão de não oposição natureza/cultura. Para Vygotsky (1999), em sua compreensão,

O enraizamento de uma criança normal para a civilização representa, para o comum, uma ligação única com os processos de sua maturação orgânica. Ambos os planos do desenvolvimento, o natural e o cultural, coincidem e se fundem um com o outro. Ambas as séries de modificações convergem, se interpenetram mutuamente e constituem, em essência, uma série única para a formação sociobiológica da personalidade. A medida em que o desenvolvimento orgânico se realiza em um meio cultural, vai se transformando em um processo biológico historicamente condicionado. O desenvolvimento da linguagem de uma criança pode ser um bom exemplo da fusão dos dois planos de desenvolvimento: o natural e o cultural (VYGOTSKY, 1999, p.26).

Atualmente, essa mesma tendência, de não se reduzir a uma natureza biológica da pessoa com deficiência, dá ênfase aos modelos funcionais e ecológicos. Um dos conceitos centrais na teoria sócio-histórica de Vygotsky (2010), é o conceito de mediação e nos remete ao seu terceiro pressuposto de que “[...] a *relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas **uma relação mediada**, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo*” (grifo nosso). Segundo seu pensamento, a mediação é o processo através do qual as pessoas utilizam instrumentos e signos para se relacionar com o mundo e com outros indivíduos.

Vygotsky propõe que a mediação é fundamental para o desenvolvimento humano, uma vez que é por meio dela que somos capazes de construir conhecimento e desenvolver habilidades. Dessa forma, a mediação é o processo através do qual as crianças aprendem a pensar, a se comunicar e a interagir com

o mundo. Além disso a teoria destaca a importância da mediação através de ferramentas e instrumentos.

O conceito da mediação de Vygotsky tem influenciado profundamente a educação, a psicologia e outras áreas relacionadas ao desenvolvimento humano. Destaca a importância do contexto social e cultural na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças, podendo ocorrer por meio da atuação de uma outra pessoa, como o professor, um terapeuta, uma pessoa da família etc. A ideia é definida por Oliveira (2003, p. 26) como “*o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação*”. Em resumo, a mediação é o processo pelo qual utilizamos instrumentos, símbolos e a ajuda de outras pessoas para interagir com o mundo e aprender. É através da mediação que somos capazes de construir conhecimento e desenvolver habilidades.

Outro conceito importantíssimo de Vygotsky, e outra contribuição para a Educação e a Psicologia, consiste na criação do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Ele entende que o desenvolvimento humano compreende dois níveis: o primeiro é o nível de desenvolvimento real, onde a criança consegue realizar sozinha suas atividades, referindo-se às suas funções psicológicas já construídas até aquele dado momento. E o segundo nível de desenvolvimento é o nível de desenvolvimento potencial: conjunto de atividades que a criança não consegue realizar sozinha, mas que, com a ajuda de alguém que lhe dê algumas orientações adequadas, ela consegue resolver.

Sendo então, que o nível de desenvolvimento potencial é muito mais indicativo do desenvolvimento da criança que o nível de desenvolvimento real, pois este último refere-se a ciclos de desenvolvimento já completos. Enquanto o nível de desenvolvimento potencial indica o desenvolvimento prospectivamente, e refere-se ao futuro da criança.

A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, caracteriza o que Vygotsky denominou de ZDP, conforme sua definição:

[...] Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 2007, p. 97).

Desse modo, a distância entre o que a criança consegue realizar sozinha, ou seja, as funções que já “amadureceram”, e o que ela consegue realizar através da mediação de outra pessoa, seriam as funções que ainda estão em processo de maturação. Assim, a “ZDP *permite delinear o futuro imediato da criança e o seu estado dinâmico de Desenvolvimento*” (Vygotsky, 2007, p. 98).

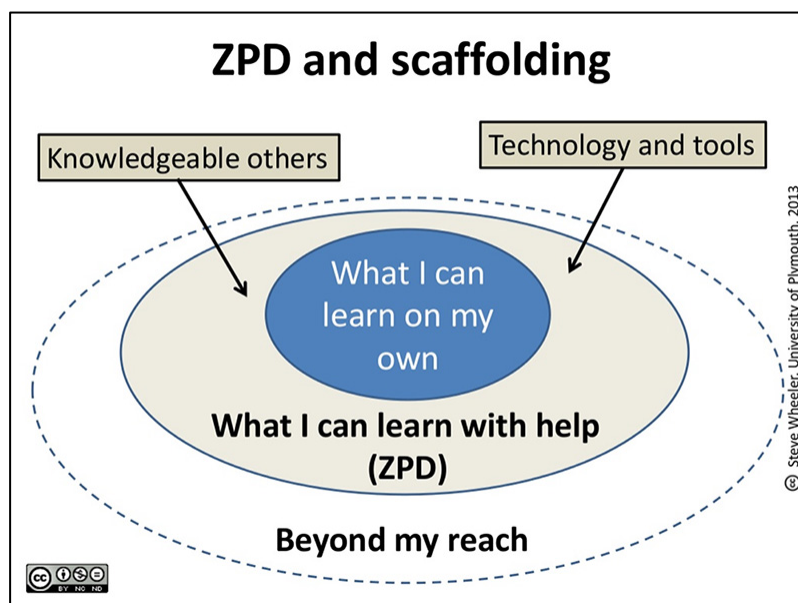
A mais antiga referência documentada sobre o conceito de ZDP, pode ser encontrada numa conferência em Moscou, no “*Instituto Epshtein de Defectologia Experimental*”, em 17 de março de 1933, cujo título da versão publicada a partir desta apresentação oral de Vygotsky foi: “Sobre a análise pedológica do processo pedagógico” (Vygotsky, 1933, 1935<sup>a</sup>, p. 120):

Investigações levaram os pedologistas à ideia de que se deve determinar pelo menos um duplo nível de desenvolvimento infantil, a saber: primeiro, o nível de desenvolvimento real da criança, i.e., aquele que já está maduro no dia presente; e em segundo lugar, a zona do seu desenvolvimento mais próximo, i.e., aqueles processos no desenvolvimento posterior destas mesmas funções que, como não estão maduras hoje, ainda estão a caminho neste momento, estão agora brotando e já amanhã serão fruto; já amanhã transferir-se-ão ao nível de desenvolvimento real (VIGOTSKI, 1933/1935a, p. 120, *in*: VALSINER, J; VAN DER VEER, R. 1991, p. 6).

Percebemos, portanto, uma interação entre desenvolvimento e aprendizagem, que segundo os pressupostos teóricos de Lev Vygotsky, acontece em um contexto cultural, onde o indivíduo se desenvolve movido por mecanismos de aprendizagem provocados por mediadores. A imagem na figura 1, exemplifica o conceito de ZDP, utilizando a metáfora “ZDP e Andaimos”, demonstrada conforme os estudos de Steve Wheller (2013).



**Figura 1 - ZDP e Andaimos**



Fonte: ZPD e Scaffolding de Steve Wheller, University of Plymouth, 2013. AcGvaGng the ZPD: Mutual Scaffolding in L2 Peer Revision - <https://doi.org/10.1111/0026-7902.00052> (ZPD e Andaimos, tradução nossa).

Outro teórico que citamos para o estudo, é Jerome Seymour Bruner (1915 – 2016), “o teórico do ensino”, como foi chamado. Psicólogo estadunidense, foi professor em Harvard e depois em Oxford, que escreveu importantes trabalhos sobre educação e liderou o que veio a ser conhecido como a “Revolução Cognitiva”, na década de 1960.

Os conceitos de Bruner desempenharam um papel significativo como fundamentação teórica, essencial para os estudos abordados por esta pesquisa, visto que têm oferecido uma contribuição relevante na compreensão do processo de aprendizagem. Segundo Moliterni (2013, p. 147), “*Para Bruner, os encontros educacionais devem levar à compreensão e não ao mero desempenho. Com efeito, compreender significa apreender o lugar que uma ideia ou um fato ocupam numa estrutura mais geral de conhecimento.*”

Em sua obra “A cultura da educação” (1996, 1ª Ed.), Bruner argumenta que a educação deve ir além da mera transmissão de conhecimento, enfatizando a importância de envolver os estudantes ativamente no processo de aprendizagem. Bruner defende a ideia de que os estudantes aprendem melhor por meio da descoberta e da resolução de problemas, ao invés de receber informações passivamente. Ele sugere que os professores desempenhem um papel de

“mediadores”, orientando os alunos a construir seu próprio conhecimento e a desenvolver habilidades de pensamento crítico.

Além disso, Bruner enfatiza a importância de tornar o conteúdo do ensino relevante e significativo para os estudantes. Ele propõe o uso de estruturas narrativas, metáforas e exemplos concretos para ajudar os alunos a entender e se conectar com o que estão aprendendo. Em seu livro “A Cultura da Educação”, Bruner nos diz:

A aprendizagem é melhor quando é participativa, proativa, comum, colaborativa e dedicada a criar, em vez de receber significado... A aprendizagem em toda a sua complexidade envolve criar e negociar os significados de uma cultura mais ampla e o professor é o representante dessa cultura (BRUNER, 1997, p. 97).

Suas ideias têm sido amplamente aplicadas na prática pedagógica ao redor do mundo, influenciando a forma como os professores projetam suas aulas e como os estudantes aprendem.

Assim como Vygotsky, Jerome Bruner, um dos principais expoentes da Psicologia Cognitiva Cultural, aponta a influência da cultura como uma das dimensões mais importantes no processo educativo. Ambos os teóricos enfatizaram que a aprendizagem ocorre através da interação com outras pessoas e que a linguagem desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento.

Percebe-se que sua teoria é visivelmente influenciada pelos pressupostos vygotskiano, ainda que com algumas diferenças substanciais, principalmente acerca de como se processa o desenvolvimento e o aprendizado. Mas, um dos conceitos desenvolvidos por Bruner e que tem bastante similaridade com o conceito de ZDP de Vygotsky, é o de *scaffolding*, como uma metáfora de “andaime que preconiza o papel da mediação de um adulto ou criança mais experiente para construção do conhecimento, ou seja, Bruner incorporou o conceito de ZDP em sua Teoria da Instrução, argumentando que os educadores devem ajudar os alunos a avançar em sua ZDP, fornecendo apoio e orientação adequados.

Segundo Bruner (2015);

A aprendizagem estrutural favorece o fenômeno da transferência positiva. Nesse contexto, a transferência indica um fenômeno cognitivo que é determinado quando a aquisição de uma informação anterior é capaz de influenciar a próxima” (Bruner, 2015, p. 33).

A "Teoria da Instrução" (ou do Ensino) de Bruner oferece um vasto conjunto de descobertas provenientes de investigações em sala de aula sobre a aprendizagem dos alunos. Suas proposições pedagógicas, baseadas em observações de campo, têm o poder de potencializar significativamente a aprendizagem dos estudantes. O que se destaca em suas abordagens é a valorização da curiosidade natural do aluno e o papel crucial do professor em estimulá-la. Ele reconhece a importância da forma como as crianças representam e interagem com o mundo, partindo desde a ação inicial até o desenvolvimento de habilidades sofisticadas de utilização de símbolos.

Podemos destacar alguns de seus conceitos mais relevantes, como: o “processo da descoberta”, através da exploração de alternativas e o currículo em espiral; distingue os três “modos de representação” do mundo pelos quais passa o indivíduo, que são: a “representação ativa, a icônica e a simbólica”; e o “poder da apresentação”, que Bruner descreve como quanto mais simples a apresentação de um conteúdo, maiores as oportunidades de aprendizagens (Bruner, 2006, p. 55).

Ainda, sobre os três modos ou formas de representação, Bruner (2006) descreve:

Qualquer domínio do conhecimento podem ser representados de três formas: por uma série de ações apropriadas alcançando certo resultado (**representação operativa**); por um conjunto de imagens ou gráficos que representem um conhecimento sem defini-lo totalmente (**representação icônica**); e pelo conjunto de proposições simbólicas ou lógicas, desenhadas a partir de um sistema simbólico, governado por regras ou leis para formar e transformar proposições (**representação simbólica**) (BRUNER, 2006, p. 56, grifo nosso).

Em síntese, Bruner enfatiza a importância de uma abordagem educacional que nutra a curiosidade inata dos alunos e que os ajude a desenvolver sua compreensão por meio da exploração ativa e do uso de representações simbólicas mais complexas. Essa abordagem centrada no estudante e nas experiências

culturais deles é fundamental para promover uma aprendizagem mais significativa e duradoura.

### 1.6.2 FERRAMENTAS BIOPSIKOSSOCIAIS NA AVALIAÇÃO PEDAGÓGICA

A avaliação biopsicossocial da pessoa com deficiência é uma das perspectivas da Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Lei 13.146 de 06 de julho de 2015), conforme descrito no Art. 2º. Capítulo 1, que diz:

A avaliação da deficiência, quando necessária, será **biopsicossocial**, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação (BRASIL, 2015, p. 1, grifo nosso).

Em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996), que estabeleceu a obrigatoriedade de atendimento educacional especializado, bem como a obrigatoriedade de inclusão na escola regular, também o Decreto nº 5.296 (dez/2004), que regulamenta as Leis no 10.048, de nov/2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência, e 10.098, de dez/2000, que estabelece normas gerais e promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência, além da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de janeiro de 2008 e demais leis e resoluções.

Nesse contexto, falar sobre a avaliação pedagógica do aluno com deficiência, é parte fundamental do processo educacional inclusivo, e a avaliação biopsicossocial, como se refere a LBI (2015), além de ser fundamental no contexto da educação inclusiva, permite compreender características biológicas, psicológicas e sociais do aluno com deficiência, identificar suas necessidades e potencialidades e promover ações adequadas para seu pleno desenvolvimento acadêmico e social.

Como um processo colaborativo, a avaliação biopsicossocial deve ser realizada de forma multidisciplinar, envolvendo profissionais como médicos, psicólogos, pedagogos, fonoaudiólogos, entre outros, dependendo das necessidades específicas do aluno. Com base nos resultados da avaliação

biopsicossocial, podem ser desenvolvidas estratégias de ensino adaptadas às necessidades do aluno com deficiência. Essas estratégias envolvem recursos pedagógicos específicos, adaptações curriculares, apoio de profissionais ou intervenções terapêuticas. O objetivo é promover a inclusão e garantir que o aluno tenha acesso ao currículo escolar, desenvolvendo suas habilidades e conquistando seu pleno potencial acadêmico e social.

Em suma, a avaliação biopsicossocial é uma ferramenta primordial no processo educacional inclusivo e pode auxiliar para que todos os estudantes, independentemente de suas diferenças, tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e crescimento. Com base nos estudos sobre as ferramentas de avaliação biopsicossocial, internacionalmente reconhecidas, a utilização da Escala SIS, da Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento (AAIDD, 2016) e da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF (OMS, 2003), tornam-se ferramentas importantes por oferecerem uma abordagem abrangente e multidimensional. Essas ferramentas permitem analisar não apenas a deficiência em si, mas também o impacto dela nas diferentes áreas da vida do aluno, como a participação social, as habilidades funcionais e o acesso às atividades do cotidiano, ou seja, em seus aspectos sociais, emocionais e funcionais.

### **1.6.3 A ESCALA SIS DA ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DE DESENVOLVIMENTO - AAIDD**

A partir dos estudos nos modelos da Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento (AAIDD), que é a mais antiga associação preocupada com as pessoas com deficiência intelectual, foi possível aprofundar-se em uma de suas edições mais recentes que é a Escala SIS - Escala de Intensidade de Suporte, versão infantil (*Supports Intensity Scale - Children's Version*® (SIS-C®), AAIDD, 2016). A AAIDD, define a Escala SIS-C como:

*A Supports Intensity Scale - Children's Version*® (SIS-C®) é uma ferramenta de avaliação padronizada projetada para medir o padrão e a intensidade dos suportes que uma criança de 5 a 16 anos ou mais com deficiência intelectual e de desenvolvimento (DDI) requer para ser bem-sucedida em ambientes comunitários apropriados para a idade (AAIDD, disponível em: <https://www.aaid.org/sis>. Acesso em: dez. 2021).

A título de informação, a AAIDD é a editora e detentora dos direitos autorais e proprietária exclusiva do conjunto de ferramentas SIS, que inclui as seguintes:

Escala de Intensidade de Suporte - Versão Adulto® (SIS-A®) (2015);  
Escala de Intensidade de Suporte - Versão Infantil® (SIS-C®) (2016);  
Escala de Intensidade de Suporte - Versão Adulto®(SIS-A®): Protocolo de Revisão Anual (2018);  
Planejamento centrado na pessoa com a escala de intensidade de suportes - versão adulta®: um guia para equipes de planejamento (2017);  
Escala de Intensidade de Suporte (SIS®) (2004) e todos os formulários de pontuação de entrevista associados; guias do usuário; currículos, manuais e materiais de treinamento; e plataformas de software eletrônico, principalmente SISOnline e SISVenture (AAIDD, 2022, disponível em: <https://www.aaid.org/sis>. Acesso em: dez. 2021).

A Associação Americana de Deficiência Intelectual e de desenvolvimento foi fundada em 1876, por um grupo de profissionais dedicados ao desenvolvimento de programas para melhorar a qualidade de vida e a saúde dos indivíduos com deficiência intelectual, com sede em Maryland nos Estados Unidos. Vem desde então trabalhando em pesquisas, programas, publicação de materiais educativos e disseminação de informações sobre a deficiência intelectual.

A primeira definição como “deficiência mental” foi publicada em 1910 e posteriormente atualizada para “deficiência intelectual” e atualmente definida como “deficiência intelectual e de desenvolvimento”. Em sua atual definição (2021) sobre a deficiência diz o seguinte:

A deficiência intelectual é uma deficiência caracterizada por limitações significativas no **funcionamento intelectual** e no **comportamento adaptativo**, que abrange muitas habilidades sociais e práticas do dia a dia. Essa deficiência tem origem **antes dos 22 anos**” (AAIDD, 2021, disponível em: <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>. Acesso em: dez. 2021).

Ao avaliar a deficiência intelectual, o AAIDD enfatiza:

[...]que fatores adicionais devem ser levados em consideração, como o ambiente comunitário típico dos colegas e da cultura do indivíduo. Os profissionais também devem considerar a diversidade linguística e as diferenças culturais na maneira como as pessoas

se comunicam, se movem e se comportam. Finalmente, as avaliações também devem assumir que as limitações dos indivíduos geralmente coexistem com os pontos fortes, e que o nível de funcionamento da vida de uma pessoa melhorará se forem fornecidos apoios personalizados apropriados durante um período prolongado. Somente com base nessas avaliações multifacetadas os profissionais podem determinar se um indivíduo tem deficiência intelectual e adaptar planos de suporte individualizados (AAIDD, 2010).

A AAIDD propôs pela primeira vez, um modelo multidimensional do funcionamento humano, no manual de 1992 (LUCKASSON *et al.*, 1992) e refinado ainda mais no manual de 2002 (LUCKASSON *et al.*, 2002). A estrutura teórica desse modelo possui dois elementos principais: o primeiro diz respeito às dimensões (habilidades intelectuais, comportamento adaptativo, saúde, participação e contexto), e o segundo trata-se do suporte (apoio). Eles são definidos como recursos e estratégias que visam promover o desenvolvimento, os interesses, a educação e o bem-estar pessoal, enfim, melhorando o funcionamento individual da pessoa com deficiência intelectual.

Segundo o modelo e estudos da AAIDD (2002), *“existem evidências claras que o funcionamento humano é facilitado pela congruência entre indivíduos e seus ambientes”*. Entende-se assim que fornecer o suporte necessário, de acordo com as necessidades de cada indivíduo, é auxiliar em seu desenvolvimento e entender o seu contexto, analisando suas bases através de um modelo socioecológico. Desse modo, acentuar o papel que os apoios apropriados desempenham na melhoria do funcionamento humano: *“[...] esse modelo socioecológico é consistente com o conceito atual de deficiência intelectual, que vê o processo incapacitante como uma relação entre patologia, deficiências e meio ambiente”* (LUCKASSON *et al.*, 1992, 2002; ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE, 2001).

A AAIDD (2010) ressalta que devem ser levados em consideração para o modelo socioecológico, fatores importantes como o ambiente comunitário, a escola, a cultura, o trabalho, o lazer, enfim a vida diária. Propõe que o nível de funcionamento da vida de uma pessoa poderá ser melhorado a partir dos apoios apropriados e fornecidos durante um longo período.

Sobre a Escala de intensidade de Suporte (SIS), o objetivo desta ferramenta é auxiliar na avaliação dos níveis de apoio que a criança, jovem ou adulto necessita

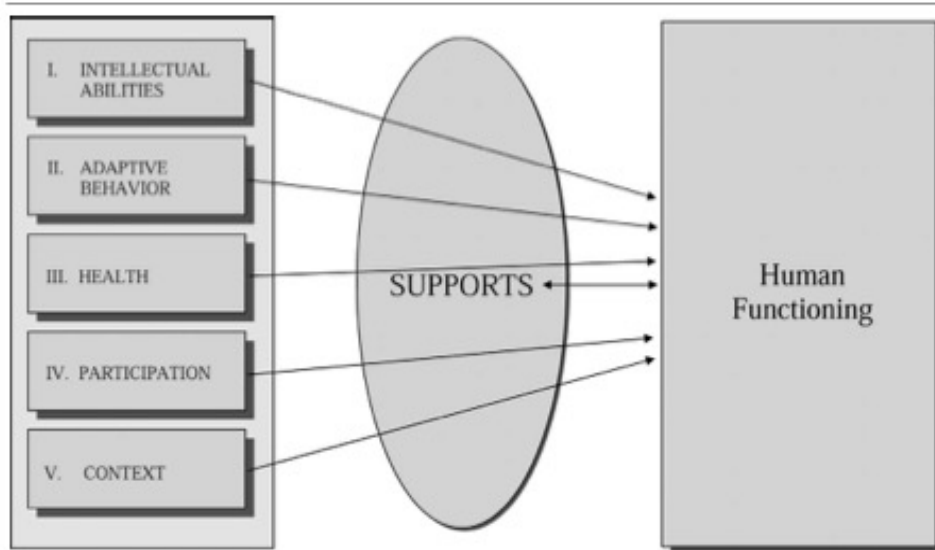
nas suas atividades de vida diárias, nas atividades de vida em comunidades, nas atividades de aprendizagem ao longo da vida, saúde e segurança, atividades sociais, dentre outras. Desta forma, conhecer a sua composição e seções apresentadas na escala, pode ser significativamente favorável aos processos de escolarização, possibilitar novas visões sobre as práticas desenvolvidas, cujas tendências ainda se focam nas questões clínicas e limitantes.

É preciso avaliar o sujeito, não apenas pelas suas possibilidades intelectuais, mas também àquelas de participação na vida social. A interação com o ambiente social em todas as suas dimensões, aproxima as concepções da AAIDD à teoria sócio-histórica de Vygotsky (1994). Ainda, os conceitos da AAIDD destacam um modelo multidimensional centrado no apoio nas diferentes áreas de desenvolvimento do sujeito: habilidades intelectuais, comportamento adaptativo, saúde, participação e contexto. Conforme ilustrado na figura 2, a estrutura teórica do funcionamento humano tem dois componentes principais: as 5 dimensões citadas acima e uma descrição do papel que representa o apoio/suporte no funcionamento humano.

O modelo multidimensional do funcionamento humano foi proposto pela primeira vez pela AAIDD em 1992 (anteriormente AAMR) no manual de 1992 (LUCKASSON *et al.*, 1992) e posteriormente aprimorado no manual de 2002 (LUCKASSON *et al.*, 2002; Buntinx, 2006).



**Figura 2** - O Modelo Multidimensional do funcionamento humano da AAIDD.



**Figure 1** A multidimensional model of human functioning.

Fonte: Wehmeyer, M. L. *et al.* Deficiência Intelectual e desenvolvimento. Vol. 46, N. 4: 311-318, AAIDD, 2008 (Tradução nossa).

Percebe-se uma consistência com o modelo da CIF (OMS, 2001), com seus componentes de funcionalidade e incapacidade, fatores ambientais e fatores pessoais, os quais descreveremos no item seguinte. A abordagem funcional proposta pela AAIDD conceitualmente se baseia no modelo multidimensional, que considera as cinco dimensões descritas e ilustradas na figura 5. Essas dimensões constituem os parâmetros do sistema da AAIDD, fundamentado no enfoque ecológico que reconhece a influência dessas dimensões no funcionamento humano, juntamente com o fornecimento de apoios individuais. Conforme a AAIDD:

No modelo conceitual de funcionamento humano a deficiência intelectual é caracterizada pela limitação significativa no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expresso em um conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas. A deficiência origina-se antes dos 18 anos de idade (AAIDD, 2010, p. 1).

É importante salientar a evolução dos conceitos de deficiência intelectual, considerando não apenas questões cognitivas, mas também fatores sociais, emocionais, físicos e adaptativos, centrados nos suportes ambientais e na funcionalidade de cada indivíduo ao longo do seu desenvolvimento. Compreender esses conceitos iniciais é essencial no contexto educacional, especialmente para o

processo e elaboração de Planos Educacionais Individualizados (PEI) e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

#### **1.6.3.1 A Escala SIS-C para crianças – SIS-C® Infantil**

Como vimos anteriormente, a Escala SIS-C foi projetada pela AAIDD, em 2016, para permitir às equipes multidisciplinares avaliarem com precisão o funcionamento intelectual, as habilidades acadêmicas, o comportamento social e funcional em crianças em idade escolar.

A Escala SIS-C (Infantil) é composta por seis domínios: conhecimento geral, habilidades acadêmicas, comportamento social, funcionamento adaptativo, saúde e comportamento, e habilidades de vida. Estes domínios foram desenvolvidos para refletir as habilidades de desenvolvimento que são importantes para as crianças nesta faixa etária e são projetados para ajudar os profissionais a avaliar o funcionamento intelectual e as habilidades relacionadas ao desenvolvimento das crianças. Cada uma dessas áreas é analisada para determinar a intensidade de suporte que a criança necessita em diferentes atividades e ambientes.

A escala é aplicada por meio de entrevistas com pais, cuidadores e profissionais que conhecem bem a criança, buscando coletar informações detalhadas sobre suas habilidades e necessidades em diversas situações. A partir desses dados, é possível identificar o tipo e o nível de suporte necessário para promover o desenvolvimento e a participação plena da criança em diferentes contextos, como a família, a escola e a comunidade.

A SIS-C é uma ferramenta que pode auxiliar educadores, terapeutas e profissionais de saúde a planejar intervenções personalizadas e eficazes. Ela contribui para uma abordagem mais inclusiva e centrada na criança, reconhecendo suas capacidades e garantindo que o apoio oferecido seja adequado e significativo. Além disso, a utilização da Escala de Intensidade de Suporte para Crianças também facilita a comunicação entre os diversos profissionais envolvidos no cuidado e na educação da criança, promovendo uma visão compartilhada sobre suas necessidades e objetivos.

Em resumo, a AAIDD recomenda a utilização da Escala SIS-C, como uma avaliação biopsicossocial que auxilia na indicação dos recursos necessários para a criança com deficiência intelectual, através de seus componentes, além de

possibilitar a obtenção de informações mais detalhadas sobre os níveis de suporte, o funcionamento intelectual e as habilidades e potencialidades relacionadas ao desenvolvimento das crianças.

### 1.6.3.2 A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF-CJ da OMS

Aliada a ferramenta “Escala de Intensidade de Suporte – SIS-C”, outra ferramenta importante para o processo de embasamento teórico a que este estudo se propõe, inserimos a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), da Organização Mundial de Saúde (2001), como seus parâmetros específicos para os sistemas educacionais, que podem fornecer informações sobre a necessidade e uso de serviços. *“A CIF pode ser usada em todos os contextos educacionais para dar suporte à continuidade durante o ingresso na vida escolar, e durante as transições de um nível educacional para o próximo ou para a fase subsequente de trabalho e emprego”* (Manual CIF, 2013, p.77).

Em cenários educacionais, conforme o Manual Prático para o uso da Classificação Internacional de Incapacidade, Funcionalidade e Saúde – CIF (OMS, 2013), em sua versão preliminar, nos diz o seguinte:

A CIF é útil em contextos educacionais porque ela ajuda a superar abordagens passadas usadas na descrição ou rotulação de incapacidade que podem ter levado à segregação ou discriminação na educação. O modelo biopsicossocial subjacente da CFI não nega o impacto das deficiências na funcionalidade, na verdade ele identifica que a funcionalidade é importante para participação em uma dada idade. Através do seu componente de atividades e participação, a CIF aprimora a descrição das condições de saúde e de deficiências com informações focadas no aprendizado e desenvolvimento (OMS, 2013, p. 66).

Utilizada em vários contextos e finalidades no mundo todo, a CIF se tornou uma ferramenta para ser usada com diversos propósitos, como: estatísticas, pesquisas, clínica, saúde e sistemas educacionais, oferecendo uma linguagem padronizada e conceitual e se tornando um modelo para organização e documentação das informações. *“Ela conceitualiza a funcionalidade como uma interação dinâmica entre a **condição de saúde** de uma pessoa, os **fatores ambientais** e os **fatores pessoais**”* (OMS, 2001, grifo nosso). Como *“uma síntese*

*biopsicossocial, reconhece o papel dos fatores ambientais na criação da incapacidade, além do papel das condições de saúde (Üstün et al., 2003 apud Manual CIF, OMS 2013, p. 3).*

Através de uma visão abrangente e holística da saúde, considerando não apenas o aspecto biológico, mas também sua interação com fatores pessoais e ambientais, essa abordagem permite uma compreensão mais ampla e precisa das condições de saúde de uma pessoa, bem como de suas limitações e capacidades.

Ela serve como uma referência comum que facilita a comunicação e o intercâmbio de informações entre profissionais e serviços de saúde em todo o mundo. E além disso, também é uma importante ferramenta para a elaboração de políticas de saúde, planejamento de serviços e pesquisa epidemiológica. Ela fornece uma base sólida para a coleta de dados e o monitoramento de indicadores de saúde, permitindo uma análise mais precisa das necessidades e demandas da população.

A classificação é composta por duas partes principais: a funcionalidade e a incapacidade, e os fatores contextuais. A funcionalidade e incapacidade são divididas em três componentes: funções e estrutura do corpo, atividades e participação. Já os fatores contextuais são divididos em dois componentes: fatores pessoais e fatores ambientais.

Podemos referenciar que a CIF é uma estrutura conceitual que permite um olhar para todos os aspectos da funcionalidade. Nesse sentido, a publicação da *International Classification of Functioning, Disability And Health (ICFDH)* pela OMS, em 2001, é considerada um marco no debate sobre a deficiência. O documento é uma revisão da *ICFDH*, publicada em 1980 e primeira tentativa da OMS de organizar uma linguagem universal sobre lesões e deficiências.

Dentre as várias modificações propostas pela CIF, uma das mais desafiantes foi o novo significado do termo “deficiência”. De uma categoria estritamente biomédica na *ICFDH*, a deficiência assume um caráter também sociológico e político na CIF (DINIZ, MEDEIROS & SQUINCA, 2007, p. 23). Sob esse prisma, a deficiência não se constitui meramente como um impedimento de natureza física ou psíquica, mas como um conceito construído em termos históricos, sociais e geográficos.

Segundo Fernandes e Orrico (2021), “*No Brasil, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) formula o modelo biopsicossocial, interativo e dinâmico como paradigma a ser considerado para a avaliação da deficiência*”. Ressaltam ainda, a importância da realização da avaliação por uma equipe multiprofissional e interdisciplinar, como a própria Lei Brasileira de Inclusão (LBI) – Lei nº 13.146/2015 relata em seu Art. 2º parágrafo 1º:

A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: (Vigência)

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação (BRASIL, 2015, p. 1).

Em 2007, a OMS desenvolveu a CIF Infantil para fornecer uma estrutura padronizada e abrangente para avaliar o funcionamento das crianças em diversas áreas da vida, incluindo atividades motoras, cognitivas, emocionais e sociais. Ela reconhece que o desenvolvimento de uma criança é influenciado por fatores pessoais, como idade, gênero e história de saúde, bem como por fatores ambientais, como família, escola e comunidade.

Derivada da CIF (2001), a CIF-CJ (2007) foi desenhada para registrar as características da criança em desenvolvimento e a influência do seu ambiente circundante. Conforme descrito na CIF-CJ, Introdução, item 2, sobre o seu propósito:

Foi projetada para o uso de educadores, clínicos, elaboradores de políticas, membros de famílias, usuários e pesquisadores para documentar as características de saúde e funcionalidade em crianças e jovens. A CIF-CJ oferece um modelo conceitual e uma linguagem e terminologia comum para o registro de problemas manifestados na infância precoce, infância propriamente dita e adolescência, envolvendo funções e estruturas do corpo, limitações de atividade e restrições à participação, e fatores ambientais importantes para crianças e jovens. Com sua ênfase na funcionalidade, a CIF-CJ pode ser usada por disciplinas, setores governamentais e fronteiras nacionais para definir e documentar a saúde, funcionalidade e desenvolvimento de crianças e jovens (CIF-CJ, Ed. 2011, p.18).

Assim, a CIF-CJ oferece um modelo conceitual e uma linguagem e terminologia comuns para o registro de problemas manifestados na infância

precoce, infância propriamente dita e adolescência, envolvendo funções e estruturas do corpo, limitações de atividades e restrições à participação, e fatores ambientais importantes para crianças e jovens.

### 1.6.3.3 A CIF no Contexto Brasileiro

Em implantação no Brasil, a avaliação biopsicossocial foi aprovada pelo CONADE (Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência) e adotada oficialmente, por meio da Portaria nº 452/2012 do Ministério da Saúde, através do Conselho Nacional de Saúde. Desde então, tem sido utilizada em diferentes áreas da saúde, como no Sistema Único de Saúde (SUS), reabilitação, educação inclusiva e na avaliação da funcionalidade em diferentes contextos. Diz o seguinte:

Considerando que o Brasil, enquanto país membro da OMS, foi urgido a utilizar a CIF por força da Resolução no 54.21/2001, da OMS, e ainda não incorporou a referida classificação em seu Sistema Único de Saúde (SUS), resolve:

Que a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde - CIF seja utilizada no Sistema Único de Saúde, inclusive na Saúde Suplementar (BRASIL, CNS, 2012, p. 1).

E ainda:

[...] como **ferramenta pedagógica na elaboração de programas educacionais**, para aumentar a conscientização e a realização de ações sociais;

como ferramenta geradora de informações padronizadas em saúde, devendo a mesma ser inserida no Sistema Nacional de informações em saúde do Sistema Único de Saúde para alimentar as bases de dados, com vistas ao controle, avaliação e regulação para instrumentalizar a gestão no gerenciamento das ações e serviços de saúde em todos os seu níveis de atenção;

e, como geradora de indicadores de saúde referentes à funcionalidade humana (BRASIL, CNS, 2012, p. 1, grifo nosso).

Nesse sentido, a CIF-CJ tem várias aplicações com vista a responder a uma variedade de questões que englobam várias áreas, como da saúde, de desenvolvimento de políticas, segurança social etc., mas com um papel importante no setor educacional, que necessitam ter uma investigação biopsicossocial, das funcionalidades e incapacidades, para a avaliação das necessidades educativas dos alunos, para a elaboração dos programas ou planos educativos individuais, para auxiliar no processo de tomada de decisões das medidas educativas e aplicar

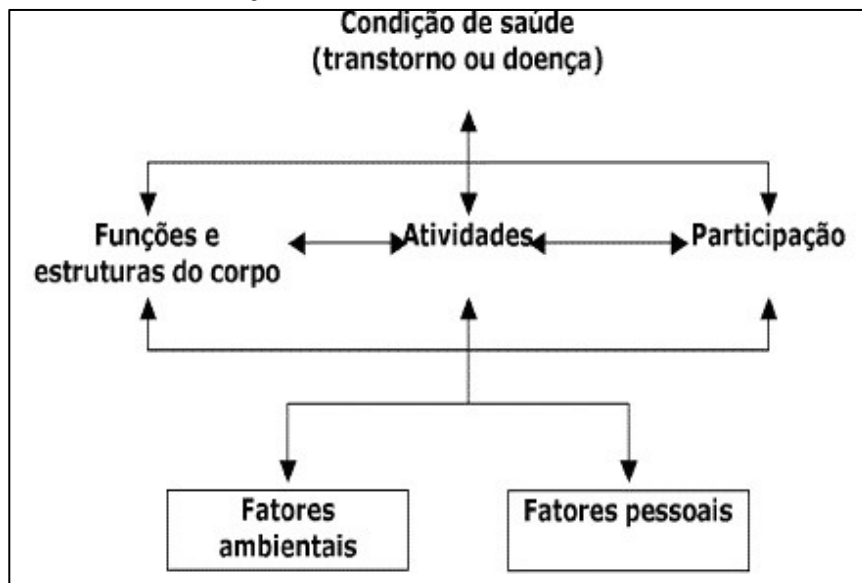
aos alunos, tendo em vista os dados colhidos na avaliação a nível da criança e do ambiente que a rodeia.

Classificar as características do desenvolvimento do aluno com deficiência, através destas dimensões, permite traçar perfis individuais e identificar diferentes necessidades e recursos para aquele aluno em particular, e ainda, numa visão mais abrangente, pode auxiliar na conscientização e na realização de ações sociais (OMS, 2007).

Podemos evidenciar que a CIF-CJ como uma linguagem comum, pode auxiliar na integração das perspectivas da criança, da família, escola e sistemas de serviços, e as mesmas vantagens que se aplicam ao campo da educação, também se aplicam a outras áreas de políticas e programas (Manual Prático para Uso da Cif, 2013, GENEBRA: OMS, p. 8). No diagrama abaixo (figura 3), são representadas as interações entre os componentes da CIF, onde cada componente consiste de vários domínios e cada domínio consiste de categorias que são unidades de classificação.

A CIF fornece definições textuais, além de termos de inclusão e exclusão de cada uma das classes. Como exemplo: “a funcionalidade é um termo abrangente para funções do corpo, estruturas do corpo, atividades e participação. Ela denota os aspectos positivos da interação entre um indivíduo (com uma condição de saúde\_ e os fatores daquele indivíduo (fatores ambientais e pessoais)”. (CIF, EDUSP, 2003, p. 242-244)

**Figura 3** - O Modelo de Interação entre os Conceitos da CIF



Fonte: CIF (EDUSP, 2003), p.30.

Pode-se dizer que a unidade de classificação da CIF-CJ, não é um diagnóstico da criança, mas sim, um perfil de sua funcionalidade e com um raciocínio pautado no modelo biopsicossocial. O desenvolvimento da CIF-CJ (OMS, 2007) reflete, então, uma mudança conceitual da classificação das consequências da doença para uma classificação dos componentes da saúde, promovendo, igualmente, uma abordagem abrangente e unificadora da incapacidade e da funcionalidade humana. Os domínios contidos na CIF podem, portanto, ser considerados como domínios da saúde (ver, ouvir, aprender, lembrar etc.) e domínios relacionados com a saúde (transporte, educação, interações sociais etc.). (OMS, 2003, p. 5).

Em resumo, a CIF Infantil é uma classificação desenvolvida pela OMS que visa descrever a funcionalidade e a incapacidade de crianças e adolescentes, considerando sua saúde, habilidades e participação em diferentes atividades e contextos. Ela é uma ferramenta importante para avaliação, planejamento e intervenção, contribuindo para a promoção de uma abordagem mais inclusiva e centrada na criança.

#### **1.6.4 O ENSINO E OS PROCESSOS MEDIADORES: PEDAGÓGICOS, DIDÁTICOS E EDUCACIONAIS – ESTUDOS NA UNIROMA/IT**

No bojo dessa nova concepção de educação surgem estudos baseados numa nova dinâmica da didática, “*uma didática autônoma e de mediação*” (Damiano,



1993), e uma nova competência do professor que possa impulsionar os *processos mediadores*. Moliterni (2020) ressalta:

Cada professor tem a tarefa de preparar e usar objetos de mediação apropriados, trabalhar na construção de novos materiais, dinâmicos e contextualizados, em resposta às características pessoais de cada aluno ou grupos de formação, num processo evolutivo e co-evolutivo (MOLITERNI, 2020, p. 12).

Ainda, segundo Moliterni (2020),

Todo professor competente deve ser capaz de trabalhar nesse meio-termo que é o ensino, fruto de processos mediadores de natureza pedagógica, didática e educacional. A competência de cada professor, de qualquer tipo e para cada situação, diz respeito, de fato, à execução hábil de processos de mediação (MOLITERNI, 2020, p. 13).

Nesse sentido, e com base para um ensino não pode mais limitar-se a transmitir conhecimentos elementares, mas que deve favorecer a aprendizagem para cada aluno com suas próprias peculiaridades, o professor é convidado a promover processos de conhecimento participativos, prestando atenção também nas implicações entre as dimensões cognitivas, afetivas, relacionais e corporais e portanto, nos processos mediadores, intrinsecamente relacionados ao processo de ensino aprendizagem.

Em primeiro lugar, abordamos a “Mediação Pedagógica”, que vai além das questões de competência pedagógica, pois desempenha um papel de destaque na comunicação entre professor e aluno, influenciando diretamente as relações educacionais significativas.

Dentro desse contexto, a comunicação ganha um papel central. O saber escutar e interagir com os alunos e demais sujeitos presentes na comunidade escolar é essencial para estabelecer um vínculo de confiança e respeito mútuos. Os alunos devem se sentir confortáveis para expressar suas dúvidas, opiniões e sentimentos, e os professores, assim como toda a comunidade escolar, devem ouvir atentamente e manter um diálogo de forma empática. A escuta ativa é uma habilidade que permite ao professor compreender as necessidades individuais de cada aluno e adaptar seu ensino para atender a essas necessidades.

Além disso, a “Mediação Pedagógica” também enfatiza o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos, promovendo a empatia, a colaboração e a resolução de conflitos. Essas competências não só beneficiam o ambiente escolar, mas também preparam os estudantes para enfrentar os desafios da vida fora da escola.

Como nos relata Paulo Freire (2002), a exigência de saber escutar são saberes necessários à prática docente,

Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala com ele, mesmo que, em certas condições, precise falar a ele. O que jamais faz quem aprende a escutar para poder falar com é falar impositivamente [...] O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, as vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele (FREIRE, 2002, p. 127).

Para além de uma comunicação ativa e positiva no espaço pedagógico, que determinam fatores que contribuem nas relações pedagógicas no interior da sala de aula, sabemos que a educação é uma prática social humana e não poderá ser vivenciada por meio de práticas que desconsideram sua especificidade. Imposições que não abrem espaço ao diálogo e à participação, criam resistências e dificultam o processo de crescimento e reflexão crítica, como alerta Freire (1983):

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato (FREIRE, 1983, p.27).

Assim, nesse seguimento dos processos mediadores, a “Mediação Pedagógica” deve ser um processo que leve em conta as transformações através da ação, naqueles que dela participam. É fundamental que o professor mediador, esteja sensibilizado a reconhecer e compreender as transformações dos alunos, das práticas e das circunstâncias e assim possa também transformar-se no processo.

Em resumo, relações educacionais significativas envolvem saber escutar ativamente os alunos, interagir de forma clara e acessível, e promover uma

comunicação aberta e colaborativa com os demais sujeitos presentes na comunidade escolar, sendo essa comunicação eficaz, essencial para o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem positivo, onde a confiança, o respeito e a troca de conhecimentos são valorizados.

Parece ainda oportuno enfatizar a importância do professor entender e valorizar o potencial de cada um, sendo um agente inclusivo, atento a cada uma das experiências vividas por eles, encorajando, estimulando e orientando, através de um relacionamento interpessoal educativo, na promoção do crescimento saudável e sustentável de todos. Moliterni (2020), chama a atenção sobre o processo da mediação pedagógica na promoção das relações educativas, ou seja, *“boas relações interpessoais para entender e valorizar o potencial e as possibilidades de cada aluno e ninguém excluído, é inclusivo”*.

Quanto ao processo da “Mediação Didática”, levando em consideração o objetivo do ensino que é viabilizar a aprendizagem a todos os estudantes, privilegiando a multiplicidade de sujeitos, saberes, espaços e tempos, que não deve ser desconsiderada na compreensão nas práticas escolares, uma nova competência dos educadores deve ser analisada no sentido de que sejam observadas todas as necessidades educativas de cada um dos alunos, auxiliando-os significativamente nos seus processos de aprendizagem e utilizando novas teorias que envolvem a mediação, especificamente a mediação didática, com todos os seus recursos e processos de transformação, fundamentais para o desenvolvimento do ensino.

Segundo Moliterni (2020), sobre as competências dos professores no processo da mediação didática, nos relata que:

A tarefa específica de cada professor é justamente levar em consideração tal processo cansativo e acompanhar e orientar cada aluno nessa jornada, com formas e métodos, mediação cuidadosa e adequada, de acordo com o processo evolutivo de cada aluno e das condições pessoais e contextuais, que podem constituir uma dificuldade de aprendizagem. E esta é a personalização do caminho de treinamento e uma experiência significativa inclusiva (MOLITERNI, 2020, p. 14).

E ainda que:

Para ser um bom profissional, o professor deve, portanto, adquirir e continuar a se desenvolver uma competência didática entendida como uma proposição de atividades de conhecimento acessíveis aos sentidos e para a mente de cada aluno, no entrelaçamento de cognição e emoções, em um caminho congruente e significativo (MOLITERNI, 2020, p. 14 ).

Os estudos sobre a didática como ciência dos processos mediadores, são citados por Canevaro (1999 *apud* Moliterni, 2013, p. 111) como “*a dimensão teórico-prática da pesquisa didática encontra um lugar oportuno no contexto da concepção do ensino como ação de mediação*” e ainda nos estudos de Damiano (1993), que formula sua teoria dos “*Processos Mediadores*”, convencido de que a ação de ensinar se configura como um objeto de análise relativamente inexplorado: “*Sua teoria de uma concepção didática não se reduz ao ensino-aprendizagem, contribuindo assim, para fundar a didática como ciência*” (Damiano, 1993, *apud* Moliterni, 2013, p. 111).

Partindo de uma reflexão de que falamos do ensino a partir de pontos de vista individuais, baseando-se somente no objeto a ser ensinado, nos resultados esperados etc. e não numa concepção que integra os processos de ensino, e nesse sentido, explorar outras dimensões, como a dimensão teórico-prática da pesquisa didática, destaca a necessidade de construir novos conceitos e encontrar o “[...] *lugar adequado na concepção de ensino como ação de mediação*”. (Damiano, 1993 *apud* Moliterni, 2013, p. 111).

Os “Mediadores Didáticos”, segundo Damiano (1993) são definidos como “*dispositivos*” e que tornam efetiva a relação ensino-aprendizagem em todas as fases do desenvolvimento, em todos os seus aspectos, como: atividades realizadas, organização dos espaços, auxílios e materiais utilizados e são divididos em quatro tipos: “*ativos, icônicos, analógicos e simbólicos*”, que correspondem ao tipo de reconstrução entre a realidade e a representação da experiência direta.

Nesse contexto, torna-se possível identificar estratégias eficazes de mediação didática que contribuem para a construção do conhecimento pelos alunos. Essas estratégias facilitam a transição entre a realidade concreta e sua representação abstrata, permitindo que as experiências vivenciadas no contexto real sejam cuidadosamente reelaboradas e integradas ao processo educacional.

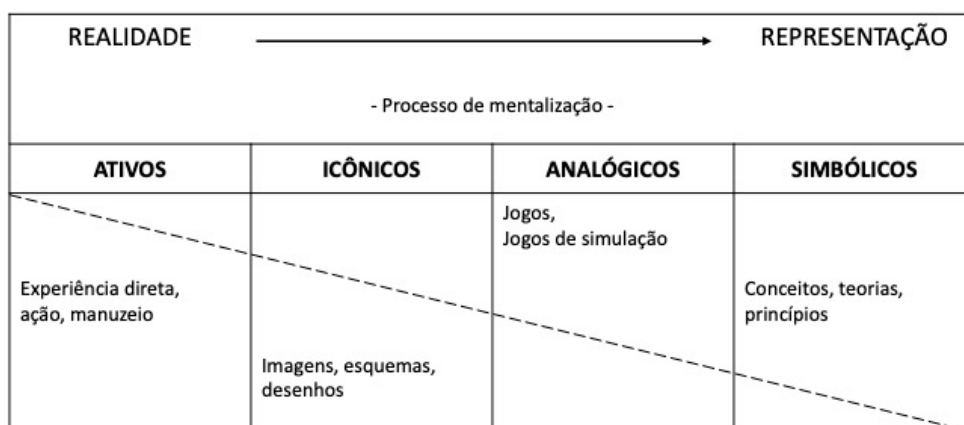
Os “*mediadores ativos*” facilitam o incentivo e a motivação, referindo-se diretamente a uma atividade, ou seja, o aprender fazendo. Os “*mediadores icônicos*” utilizam as representações das linguagens gráficas e espaciais, como fotografias, mapas geográficos, esquemas, diagramas ou mapas conceituais. Representam as características da realidade através das imagens. Os “*mediadores analógicos*” referem-se às atividades de simulação e/ou ficção como os jogos (RPG), dramatizações etc. e por fim os “*mediadores simbólicos*” que se referem aos símbolos, sinais e códigos (termos alfanuméricos), que expressam a realidade.

O uso complementar e integrado de “mediadores didáticos” auxilia na superação de antigos conceitos e sobretudo no ensino transmissivo, único e homogêneo. Ao abordar cada aluno de maneira integral, levando em conta seus estilos cognitivos e formas individuais de aprender, e ao empregar diversos tipos de mediadores, é possível promover aprendizagens diversificadas e aprimorar significativamente a organização cognitiva de cada estudante.

Conforme descrito no Quadro dos Mediadores Didáticos (Figura 4) e segundo Moliterni (2013), os tipos de mediadores podem ser concebidos como:

Um sistema operacional que regula a distância (descentramento cognitivo-emocional) em relação a realidade. Os mediadores didáticos se interpõem entre a realidade e o contexto didático afim de promover a aprendizagem, sendo uma interface entre o sujeito do conhecimento e o objeto do conhecimento (MOLITERNI, 2013, p. 124).

**Figura 4** - Quadro dos Mediadores Didáticos (E. Damiano, 1993).



Fonte: Damiano E. *L'azione didattica*, p. 230 apud Moliterni P. *Didattica e Scienze Motorie*, 2013, p.124 (Tradução nossa).

Importante ressaltar, como citado anteriormente, sobre o primeiro livro, associando imagens e palavras, escrito por Comenius, em 1658, o *Orbis Sensualium Pictus*, com a finalidade de facilitar o aprendizado de conceitos por alunos com dificuldade, que não liam e não entendiam corretamente, associando palavras e imagens de forma didática. (Moliterni, 2020, p.15).

Mais recentemente, Jerome Bruner (1915 - 2016) em seus ensaios sobre a forma e estruturação do conhecimento, escreve sobre três formas ou ações apropriadas para o domínio do conhecimento: a “*representação operativa*” (adequar ações específicas com vistas a alcançar um resultado determinado); a “*representação icônica*”, onde um conjunto de imagens ou gráficos representem um conhecimento, sem defini-lo completamente; e a “*representação simbólica*”, como um conjunto de regras ou proposições simbólicas desenhadas a partir de um sistema simbólico. Bruner ressalta ainda que ações, imagens, gráficos ou símbolos variam em dificuldade e utilidade para diferentes faixas etárias e experiências pessoais. (BRUNER, 2006, p. 56).

Sobre o Quadro dos Mediadores Didáticos, representado na figura 4, Moliterni (2013) apresenta e discute um novo formato de representação teórica com algumas significativas adaptações. Segundo ele: “[...] *as primeiras formas de representação da realidade pelas crianças são do tipo ativo e corporal, e, progressivamente, numa ação de distanciamento da realidade, tornam-se gráfico-icônicas, analógicas e plenamente simbólicas*”. Como vemos no quadro (figura 5), a diagonal que segue entre realidade e representatividade, no sentido contrário do quadro demonstrado na figura 4, evidencia aspectos de realidade maior nos ativos e menor nos simbólicos, assim como a representação abstrata se apresenta menos presente no tipo de mediador ativo e mais presente no tipo simbólico. Em outras palavras, a diagonal ressalta as múltiplas interconexões entre os mediadores e como cada um deles está presentemente envolvido em diversos graus, aspectos da realidade e representações abstratas. No entanto, é importante salientar que os mediadores não devem ser rígidos ou estanques, mas sim flexíveis o suficiente para serem utilizados de maneiras variadas e adaptáveis. Moliterni (2013, p. 260) acrescenta: “*A linha diagonal constitui uma espécie de plano inclinado útil para promover processos didáticos eficazes e inclusivos*”.

**Figura 5** - Quadro dos Mediadores Didáticos com adaptações de Moliterni (2013).

	<b>ATIVOS</b>	<b>ICÔNICOS</b>	<b>ANALÓGICOS</b>	<b>SIMBÓLICOS</b>	
<b>REALIDADE</b>	Experiência direta, destreza manual, corpo, movimento	Imagens, esquemas, gráficos, desenhos	Jogos, Jogos de simulação, dramatização, teatro, novas tecnologias da comunicação e informação (entretenimento educacional)	Conceitos, teorias, princípios, códigos, gramática, sintaxe	<b>REPRESENTAÇÃO</b>

Fonte: Moliterni, P. *Didattica e Scienze Motorie*, 2013, p. 260 (Tradução nossa).

A importância na forma de representação, como destaca Moliterni (2013), trata-se de fornecer ao professor, elementos didáticos que possam privilegiar o ensino aprendizagem, num contexto inclusivo, promovendo uma versatilidade prática e participativa, pois vai permitir a sua utilização de acordo com as potencialidades de cada aluno, e a percepção das suas dificuldades pelo professor.

Sobre o processo da “Mediação Educacional”, percebe-se que está intrinsecamente ligado aos aspectos organizacionais das instituições escolares. A importância da escola assumir o papel de mediadora entre o aluno e as relações de aprendizado, que abrangem a cultura e a valorização significativa desses aspectos essenciais para o desenvolvimento dos estudantes dentro do contexto educativo e social.

A atuação da escola como mediadora proporciona a construção de um processo formativo que envolve a participação de todos os envolvidos, criando um ambiente propício ao crescimento e às experiências enriquecedoras. Nesse sentido, os aspectos instrumentais e de apoio, desempenham um papel crucial, favorecendo o professor nos processos de ensino aprendizagem, em conjunto com outras formas de mediação, como as pedagógicas e didáticas, mencionadas anteriormente.

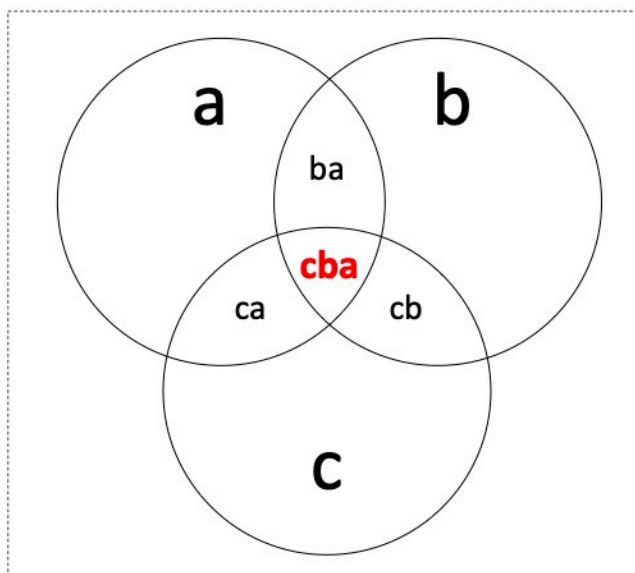
Este “*aprimoramento intra-escolar*”, citado por Moliterni (2013), que envolve a disponibilidade de recursos e materiais, instrumentos multimídia (hardware e software), utilização inteligente de tempos e espaços, tutoria de pares e aprendizagem cooperativa, treinamento e desenvolvimento profissional, liderança

pedagógica e inclusiva, além de outros, são considerados indispensáveis para o ensino inclusivo e mediado por ações e tecnologias fundamentais, motivadoras e interativas num contexto inclusivo e participativo.

Assim, ao adotar a “Mediação Educacional”, a escola se torna um espaço de interação e colaboração onde os alunos são incentivados a se envolver ativamente em seu próprio processo de aprendizagem. Os professores assumem um papel de facilitadores, auxiliando os estudantes a desenvolverem suas habilidades e competências num ambiente inclusivo, onde cada um é reconhecido em suas particularidades.

Para ilustrar os estudos e pesquisas sobre o contexto da didática como ciência da mediação (Figura 6), e conforme relata Damiano (1993 *apud* Moliterni, 2016), “[...] a didática se configura como a construção de um novo conhecimento, resultante de uma ação mediadora. Sendo assim, ela não apenas possui uma epistemologia própria, mas também se constitui como uma epistemologia em si”. O modelo a ser apresentado, permitirá identificar as áreas em que essa epistemologia se sobrepõe ou se relaciona com outras áreas e como essas conexões são representadas.

**Figura 6** - Contexto Educacional e Social



Fonte: Damiano E. *L'azione didattica*, p. 200 *apud* Moliterni P. *Didattica e Scienze Motorie*, 2013, p.114 (Tradução nossa).

**Legenda:** **a**- objeto cultural, **b**- sujeito da aprendizagem, **c**- ação docente, **ba**- Interação objeto-sujeito **cb**- operações didáticas relativas ao sujeito da aprendizagem, **ca**- operações didáticas relativas ao objeto cultural, e **cba**- ação didática (Tradução nossa).



Conforme podemos perceber, a didática como atividade mediadora representa um ponto relevante de interseção e integração entre ensino, aprendizagem e cultura, dentro de um contexto educacional e social. Essa perspectiva ressalta a relevância da didática como facilitadora do processo de ensino aprendizagem, destacando sua função na criação de pontes entre o conhecimento cultural e a experiência dos alunos, as quais são fundamentais na formação de professores com foco no atendimento abrangente do universo dos alunos, em suas peculiaridades e necessidades educacionais especiais.

Sobre o esquema ilustrado, Moliterni (2013, p. 114) faz observações descrevendo que “[...] se pode verificar o que constitui a ‘forma geral’ do saber profissional dos professores, as áreas de interseção (ba, cb, ca e cba), a serem desenvolvidas através de uma adequada formação inicial e continuada, a formação em serviço [...]”. Neste cenário, o estudo sobre a didática, como ciência da mediação, possibilitou a apresentação de diversas definições e teorias relacionadas ao campo educacional.

Em todas as teorias, há um ponto em comum: a didática está associada à “*arte de ensinar*”, conceito difundido por Comenius, em sua obra “*Didactica Magna*”, publicada em 1657. No entanto, o texto também ressalta que as definições, assim como tudo relacionado à educação, são influenciadas pelo contexto sócio-histórico de cada época. Isso significa que a forma como a didática é compreendida e aplicada pode variar ao longo do tempo, de acordo com as demandas e expectativas da sociedade em que se insere.

Diante disso, os estudos sobre a didática ganham relevância, pois nos permitem refletir sobre as condições essenciais para estabelecer uma relação de ensino e aprendizagem que atenda às necessidades individuais de cada aluno, levando em consideração suas histórias de vida únicas. Ou seja, a didática deve ser sensível à diversidade de estudantes e suas realidades, buscando uma abordagem educacional mais inclusiva e eficiente.

## 1.7 O LOCUS DA PESQUISA - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – ISERJ

Para atender ao objetivo específico de discutir com um grupo de professores e/ou licenciandos em pedagogia, os processos da mediação educacional com base no modelo epistemológico proposto e seus referenciais teóricos, através de encontros dialógicos, fóruns ou oficinas, o “locus” da pesquisa foi o ISERJ, uma instituição reconhecida e por ter um Colégio de Aplicação, abrangendo todos os segmentos da Educação.

O Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ), é uma instituição de ensino centenária, fundada por D. Pedro II, em 1880, e uma tradicional instituição de ensino público, mantida pela Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC).

**Figura 7** - Foto da entrada principal do Instituto Superior de Educação do Estado do RJ.



Fonte: acervo no site do ISERJ, disponível em: [www.iserj.edu.br](http://www.iserj.edu.br) (2022).

Como uma histórica Instituição de Formação de Educadores, hoje o ISERJ continua voltado à formação de profissionais da educação, com um Colégio de Aplicação (CAp) que oferece todos os segmentos da educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Médio Técnico, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Espaços de Educação Especial (Classes Especiais).

O ISERJ congrega ainda um Núcleo de Ensino de Línguas (NEL), laboratórios específicos como o Laboratório Multimídia (LABMM), que oferece diversas oficinas

aos alunos, e o Setor Espaço de Inclusão (SEI), voltado especialmente para os processos de inclusão social e pedagógica dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e super dotação, promovendo a sensibilização da comunidade escolar e tendo como norteador a legislação específica da Educação Inclusiva e demais referências legais.

Como parte da estrutura educacional do ISERJ, no ano de 2017, o SEI foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE/RJ), através Portaria CEE Nº 3.633 de 27 de setembro de 2017, como um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE), cujo funcionamento ocorre no setor denominado “Espaço de Inclusão” (SEI) da instituição, onde a pesquisadora exerceu o cargo de coordenadora geral, durante os anos de 2009 a 2019.

Situado no bairro Praça da Bandeira, na cidade do Rio de Janeiro, o ISERJ oferece vagas a estudantes para o Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia em três turnos de atividades (manhã, tarde e noite). No tocante a estudos de especializações, oferece os cursos de pós-graduação *lato sensu* em Ensino de Ciências, Educação Museal, e Gestão Educacional Integrada.

O Instituto Superior de Educação tem como referência um de seus maiores idealizadores, o então educador Anísio Teixeira (1900 – 1971), através do seu Decreto nº 3810, de 19 de março de 1932 – Distrito Federal, com a “Organização do Instituto de Educação do Rio de Janeiro” (Brasil, 1932).

Podemos apresentar uma breve biografia de Anísio Teixeira, que nasceu na Bahia, concluiu sua graduação em direito no Rio de Janeiro e obteve seu diploma em Educação nos Estados Unidos, onde se dedicou ao estudo das ideias do filósofo e pedagogo John Dewey.

Em 1931, assumiu no Rio de Janeiro o cargo de Diretor da Instrução Pública e ganhou projeção nacional ao iniciar uma reformulação de todo o ensino, buscando implantar um verdadeiro sistema público de educação integrado. Foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, divulgado em 1932, que defendia a universalização da escola pública, gratuita e sem vínculo com nenhuma religião. Defendia a municipalização do ensino e que as escolas se responsabilizassem pela promoção de cidadania e saúde.

Em 1932, Anísio Teixeira dirigiu as reformas educacionais no Rio de Janeiro, o Distrito Federal na época, inspiradas em um movimento renovador que visava a criação de escolas que permitissem basear a formação dos novos professores na experimentação pedagógica concebida em bases científicas. Criou então as chamadas escolas-laboratórios, com a aprovação do Decreto-Lei 8530, de 2 de janeiro de 1946, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal (BRASIL, 1946), cujo modelo prevaleceu em âmbito nacional.

A constituição da Escola de Professores do Instituto de Educação, a chamada Escola Normal, era exemplo prático de observância do modelo ideal formulado por Anísio Teixeira. Tinha, portanto, uma estrutura de apoio que incluía: Jardim de infância, Escola Primária e Escola Secundária, funcionando como campo de experimentação, demonstração e prática de ensino para os cursos da Escola de Professores.

**Figura 8** - Fotografias de Anísio Teixeira no pátio do ISERJ, com Lourenço Filho e Almeida Júnior, entre os anos de 1932 e 1935.



Fonte: Livreto de Comemoração de 130 anos do ISERJ (2010, p. 6). Créditos das fotos: CPDOC/FGV e CEMI/ISERJ.

Ainda sobre Anísio, em 1935, ele criou a Universidade do Distrito Federal, como um projeto inovador e um quadro docente de alta qualidade. A repressão aos intelectuais decorrente do regime autoritário instalado no Brasil, a partir desse ano,

obrigou-o a pedir demissão. Ocupou à partir de 1946, o cargo de conselheiro do ensino superior da UNESCO e em sua volta para a Bahia foi convidado pelo então governador Otávio Mangabeira, e criou em 1950, no bairro pobre da Liberdade em Salvador, a Escola-Parque, que oferecia educação integral às crianças.

Em 1961, sob a inspiração de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, foi criada a Universidade de Brasília (UnB), para ser um espaço de produção científica e cultural, de ensino e de formação de pesquisadores.

O primeiro Curso Normal Superior público do país foi implantado em 1999, comemorando o centenário de vida de Anísio Teixeira e segundo Santos (2010), *“O perfil institucional do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e a história de vida do educador Anísio Teixeira têm a mesma terra fértil na qual são cultivados os desafios cotidianos da formação de professores: a educação pública, gratuita e laica.”* (SANTOS, 2010, *in*: Livreto Comemorativo ISERJ 130 anos, p. 1).

Complementando, Santos (2010):

Especialmente para o Curso Normal Superior (hoje Curso de Pedagogia), o caminhar utópico de Anísio, em busca da superação de obstáculos que impedissem a interrupção de políticas públicas educacionais, nos instiga a refletir sobre nossa responsabilidade de consolidar a formação de professores em nível superior no ISERJ, no âmbito da rede FAETEC (SANTOS, 2010, *in*: Livreto Comemorativo ISERJ 130 anos, p. 1).

**Figura 9** - Foto do pátio interno do Instituto Superior de Educação do Estado do RJ.



Fonte: acervo no site do ISERJ, disponível em: [www.iserj.edu.br](http://www.iserj.edu.br) (2022).

### **1.7.1 SÍNTESE HISTÓRICA DO INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO - ISERJ**

O Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) tem uma rica história que abrange várias décadas de contribuições para a educação.

Em 5 de abril de 1880, na presença de sua majestade o Imperador Pedro II, ocorreu a cerimônia de inauguração da Escola Normal da Corte (ENC) no Salão Nobre do Imperial Colégio Pedro II. Durante esse evento solene, o Conselheiro Francisco Ignácio Homem de Mello, também conhecido como Barão Homem de Mello, que na época era Ministro dos Negócios do Império, representando Sua Majestade o Imperador, procedeu à instalação oficial da Escola Normal da Corte. Após a instalação, Benjamin Constant Botelho de Magalhães, o primeiro Diretor da instituição no período de 1880 a 1883, proferiu um discurso. (HISTÓRIA DO ISERJ. Disponível em: [www.iserj.edu.br](http://www.iserj.edu.br)).

Essa síntese histórica destaca os momentos marcantes na história do ISERJ e seu compromisso contínuo com a educação de qualidade e o desenvolvimento da sociedade:

- 6 DE MARÇO DE 1880 - É criada a Escola Normal da Corte.
- 5 DE ABRIL DE 1880 - É inaugurada a Escola Normal, que provisoriamente funciona em salas do externato do Imperial Colégio Pedro II.
- 30 DE ABRIL DE 1880 - Devido ao grande número de matriculados, a Escola Normal da Corte se transfere para a Escola Politécnica, no Largo São Francisco de Paula.
- 1888 - A Escola se transfere para o edifício onde hoje funciona o Colégio Estadual Rivadávia Correa.
- 1914 - Transferência para a Escola Estácio de Sá, depois chamada Escola Pedro Varela, no número 18 da Rua São Cristóvão (hoje Joaquim Palhares).
- 1928 - Realização de concurso público promovido pela Prefeitura do Distrito Federal (administração de Antonio Prado Junior) para o edifício da Escola Normal. O edital sofre influência tanto de movimentos nacionalistas (exigência do neocolonial) como das ideias inovadoras em educação. Vencem Cortez e Bruhns e o edifício começa a ser construído à Rua Mariz e Barros.
- 1930 - Na gestão do Professor Fernando de Azevedo, como Diretor da Instrução Pública, a Escola Normal é transferida às pressas para o edifício

à Rua Mariz e Barros, sob boatos de possível invasão de tropas revolucionárias do Sul do país. São deste momento o Edifício Principal e seus anexos (Teatro, Parque Desportivo, Jardim de Infância - hoje Biblioteca).

- 1932 - É lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com 26 signatários, entre eles Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Cecília Meireles.
- 19 DE MARÇO DE 1932 - O Decreto 3.810 transforma a Escola Normal em Instituto de Educação.
- 4 DE ABRIL DE 1935 - Através do Decreto 5.512, o Instituto de Educação torna-se a sede da reitoria da Universidade do Distrito Federal (UDF), o que representa a transferência da formação de professores de nível secundário para nível superior até 1943.
- 1946 - O Instituto passa a se subordinar à Secretaria Geral de Educação e Cultura do Distrito Federal e são criados os primeiros cursos de aperfeiçoamento para o Curso Normal.
- 1947 - É composto o Hino do Instituto de Educação, pelos professores França Campos e Vieira Brandão.
- 1948 - É construído um novo prédio para o Jardim de Infância (hoje Pré-Escola), sendo a Biblioteca transferida para o edifício anterior.
- 1960 - A capital da República se transfere para Brasília. É criado o Estado da Guanabara.
- 23 DE OUTUBRO DE 1960 - Inauguração do Pavilhão Anísio Teixeira (Antigo Primário).
- 6 DE NOVEMBRO DE 1963 - Decreto "N" nº. 92 organiza o Instituto de Educação da Secretaria de Educação e Cultura como órgão relativamente autônomo da Secretaria.
- 20 DE OUTUBRO DE 1965 - Decreto E nº. 875 inscreve no Livro de Tombo das Belas Artes da Divisão do Patrimônio Histórico e Artístico da Guanabara, o Instituto de Educação.
- 1967 - Implementação da creche.
- 23 DE NOVEMBRO DE 1967 - Lei 1.529, de 23 de novembro de 1967, transforma todos os Institutos de Educação do País em Escolas Normais.

- 1974/75 - A Escola Normal passa a se chamar Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro. Fusão do Estado da Guanabara com o Rio de Janeiro.
- 1986 - A minissérie de época Anos Dourados, com locações no Instituto de Educação tendo como uma protagonista normalista, a atriz Malu Mader, é exibida pela Rede Globo de Televisão. Socializando nacionalmente a importância do Instituto como Centro de Formação de Professores.
- 1990 - Consolidação da Creche Ruth Niskier.
- 20 DE DEZEMBRO DE 1996 - É promulgada a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que prevê a criação dos Institutos Superiores de Educação e, ainda, a década da Educação (1996-2006), como período para formar todos os professores em nível superior.
- 1997 - O Instituto de Educação é elevado a Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro e passa do âmbito da secretaria Estadual de Educação para a Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia, vinculado à FAETEC.
- 1998 - É criado o 1º Curso Normal Superior Público do país no ISERJ, agora credenciado como IES ( Parecer 258/1998- CEE RJ).
- 5 DE OUTUBRO DE 2000 - Decreto “N” nº. 19.010 tomba em nível municipal o Instituto de educação, em conjunto com diversas escolas no bairro da Tijuca.
- 2008 - Dá-se início aos trabalhos do primeiro Plano Diretor do Campus ISERJ. O Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), através da doação da Globo Comunicações e Participações S.A., elaborou o PD-ISERJ.
- 2010 - 130 anos de Formação de Professores no “Instituto de Educação “.

Nas palavras da Profa. Dra. Maria Lucia Cunha Lopes de Oliveira (2010, p.

3):

[...] Na realidade educacional brasileira, bem como no imaginário social, o Instituto de Educação tem lugar e é lugar muito importante. Anos dourados, anos de chumbo, anos incandescentes, anos sofridos, anos vividos, anos a reinventar. Imagens, memórias de convivência, estudo, trabalho, alegrias, liberdade, dores, ardores, apreensões e desejos mesclam-se em relações (re-laço-ações) afetivas, intelectuais, políticas e profissionais que temos com o Instituto de Educação, espaço fundamental na formação humana,



científica e cultural de tantos de nós, de tantas cidadãs e cidadãos (OLIVEIRA, 2010, p.3, *in*: Livreto Comemorativo dos 130 anos do ISERJ).

Nesse cenário, histórico e real, o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) destaca-se como uma instituição de ensino de renome, comprometida com a excelência acadêmica e a formação de profissionais altamente qualificados. Fundado com uma visão pioneira (Escola Normal da Corte, 1880), o ISERJ tem desempenhado um papel fundamental no cenário educacional do estado.

Com uma gama diversificada de cursos e programas, e oferecendo oportunidades educacionais em diversas áreas do conhecimento, seu corpo docente é composto por especialistas e pesquisadores que se destacam em suas respectivas disciplinas, garantindo um ambiente de aprendizado estimulante e enriquecedor.

Assim, ao longo de sua história, o ISERJ tem desempenhado um papel crucial no desenvolvimento profissional e pessoal de seus alunos, no sentido de prepará-los para os desafios do mercado de trabalho e para contribuir positivamente para a sociedade.

## **1.8 O LABORATÓRIO DA UNIROMA/IT – CONTEXTO HISTÓRICO**

A importância de incluir informações históricas e relevantes sobre a *Università Degli Studi Di Roma “Foro Italico”* (Roma – Italia), deve-se à participação em um período de mobilidade acadêmica, durante o primeiro semestre de 2022, mais especificamente entre os meses de março a julho, nesta prestigiada instituição.

A partir de um convênio firmado entre as Universidades, UFF e UNIROMA, conhecer e participar de atividades do “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial” da UNIROMA foi uma oportunidade valiosa em todos os sentidos, pessoais e acadêmicos.

Importante também referenciar o Grupo Interdisciplinar de Educação e Inclusão (GIEI), como peça fundamental nas discussões e iniciativas junto às instituições de ensino superior, como a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade de Roma (UNIROMA), no sentido de firmar uma parceria entre as

duas instituições e propiciar essa experiência enriquecedora que é a mobilidade acadêmica.

A rede GIEI, como uma rede de cooperação internacional e comprometida com a inclusão social a partir da educação, nasceu da parceria entre pessoas, instituições acadêmicas e países no sentido de acolher as demandas em prol da inclusão. Conta hoje com membros de 7 países e 3 continentes, estimulando o seu compromisso ético em garantir o direito à educação inclusiva. Entre suas diversas ações, destaca-se sua contribuição substancial para o avanço da pesquisa educacional e, por extensão, para o aperfeiçoamento dos sistemas de ensino em escala global.

Assim sendo, a partir dos acordos firmados e todas as formalidades operacionais realizadas, iniciamos os estudos no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA, sob a orientação do Professor Dr. Pasquale Moliterni, coordenador do Laboratório, assim como da Professora Dra. Marta Sanchez Utgé, também membro do referido laboratório.

**Figura 10** - Fotos da sala do Laboratório de Didática e Pedagogia Especial e Placa na entrada da sala na UNIROMA.



Fonte: acervo da autora (2022)

Seguimos com uma resumida apresentação histórica do Laboratório de Didática e Pedagogia Especial, com o objetivo de destacar sua importância no contexto da UNIROMA. Esta narrativa histórica é essencial para enfatizar como o laboratório desempenhou um papel significativo na trajetória da universidade e no desenvolvimento de sua missão acadêmica. Seguindo também de alguns aspectos

históricos relevantes sobre a própria UNIROMA, uma instituição considerada como exemplo na academia italiana, além de ter sido a primeira universidade a receber alunos com deficiência, em épocas remotas.

A criação do Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA, teve como fundamentação os movimentos da educação inclusiva, assim como os estudos e pesquisas derivados sobre o tema da inclusão na escola, como a formação dos profissionais sob uma nova ótica de competências e habilidades, processos de apoio e recursos, tecnologia assistiva etc.

Alguns autores, como De Anna, Covelli, Sanchez e Moliterni, que tiveram participação nos trabalhos do laboratório, nos relatam que:

A Escola de Didática e Educação Especial "Foro Itálico" da Universidade de Roma trata de explorar, monitorar e avaliar experiências na escola, para entender através da pesquisa-ação os problemas encontrados pelos professores, para destacar a crítica e as boas práticas. Trazer alunos dos cursos universitários para as questões de Inclusão e representar os resultados dessa pesquisa através de vídeos, documentos e publicações (de Anna, 2014a, 2016a, 2016b; Covelli, de Anna, 2020; Covelli, Moliterni, Sanchez, 2021; de Anna, Covelli, 2021; *in*: de Anna, 2022, p. 51).

Nesse contexto, muitas atividades de pesquisa são promovidas pelo laboratório, assim como programas de pós graduação que foram implementados, como o “Mestrado Nacional em Atividades Esportivas e Recreativas”, o “Mestrado Internacional em Educação e Integração de Pessoas com Deficiência, Desvantagens Sociais e Antigas”, em um intercâmbio com países como a Espanha e o Brasil, um Programa Internacional de Doutorado "Cultura, Incapacidade, Inclusão: Educação e Formação" com Prof. Charles Gardau (da Universidade de Lyon 2 - França) e com a participação de várias universidades, como: Brasil, Senegal, Taiwan, Polinésia, Rússia e Europa (Malta, Espanha, França). Segundo Lucia de Anna (2016):

[...] para tal o laboratório está envolvido em diversas atividades, e caracterizou-se desde logo por sua forte abertura nacional e internacional com a assinatura de numerosos acordos de colaboração e intercâmbio, e sobretudo pela participação em projetos em parceria com outras universidades e organismos de investigação, financiados pelo MIUR (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca) como pela comunidade europeia (de ANNA, 2016, p. 233).

Ainda, de Anna (2022) relata:

Trabalhamos também para projetar e coordenar muitos projetos internacionais de pesquisa nos quais envolvemos também estudantes universitários com deficiência. Foram experiências significativas para entender o significado da inclusão, os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência, às vezes, superando dificuldades inimagináveis para pessoas com desenvolvimento típico, "normal" e que pode nos ensinar a viver melhor (de ANNA, 2022, p. 52).

O Laboratório tem como missão, divulgar resultados dos estudos sobre os processos educativos e de integração e inclusão social, incentivando projetos que adotem um ensino inclusivo que responda às necessidades educativas de todos, trabalhando o projeto de vida, com o objetivo de garantir a participação de todos os cidadãos, respeitando as características pessoais e a singularidade cada um.

Nesse sentido, o Laboratório criou uma rede de colaborações nacionais e internacionais com universidades e sociedades científicas, como o Observatório Nacional de Integração do portal nacional do MIUR (*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca*), a Agência Europeia para as Necessidades Educativas Especiais, Unesco, escolas da região, entidades territoriais locais e regionais etc.

Como relata de Anna (2022):

A Escola de Didática e Educação Especial "Foro Italico" da Universidade de Roma trata de explorar, monitorar e avaliar experiências na escola, para entender através da pesquisa-ação os problemas encontrados pelos professores, para destacar a crítica e as boas práticas. Trazer alunos dos cursos universitários para as questões de Inclusão e representar os resultados dessa pesquisa através de vídeos, documentos e publicações (de Anna, 2022, p.51).

Juntamente com a criação do laboratório de Didática e Pedagogia Especial, foi constituído o Departamento de Ciência da Formação para a Atividade Motora e do Esporte, em 2003, e o Laboratório de Tecnologia Educativa Assistiva, instituído em seguida. O laboratório hoje é coordenado pelo Professor Dr. Pasqueli Moliterni, que ministra também a disciplina no programa de doutorado, chamada: "Didática, Pedagogia Especial e Pesquisa Educacional". O Dr. Moliterni, é Professor Titular de Didática e Pedagogia Especial (Didática, Pedagogia Especial e Pesquisa

Educacional), no Departamento de Ciências Motoras, Humanas e da Saúde da Universidade de Roma "Foro Itálico".

Também é Delegado do Reitor para os problemas associados à deficiência e distúrbios específicos de aprendizagem e Diretor do Curso de Especialização em Apoio Didático. Coordena a Seção Departamental de Ciências Humanas e Sociais e membro do Conselho do mesmo Departamento. Participa também dos cursos de formação de pós-graduação ativados na Universidade para professores do ensino fundamental e médio, além de várias outras ocupações e a significativa contribuição para a educação inclusiva e a participação efetiva do laboratório nos estudos e pesquisas realizadas pela Universidade.

Com um trabalho em parceria, dirigido às ações do laboratório, a Professora Dra. Marta Sanchez Utgé, é também membro do Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da Universidade de Roma "Foro Itálico" desde 2006 e colabora com o Serviço para alunos com deficiência e com necessidades educativas especiais. Psicóloga, Doutora em "Culturas, deficiências, inclusão: educação e formação" desde 2000 tem trabalhado na organização de cursos de formação de professores em Educação Inclusiva/Apoio e em Ciências do Exercício. Colaboradora no ensino de pedagogia e pedagogia especial e inclusiva nos cursos de Mestrado em Atividade Motora Preventiva e Adaptada (AMPA) e Gestão do Esporte, acionados pelo Departamento de Ciências do Movimento, Ciências Humanas e da Saúde (UniRoma).

Um dos projetos, aprovado e financiado pela Universidade e pelo Ministério de Educação (*Ministero dell'Istruzione*), sobre experimentações e soluções na *Web*, de Anna (2016) complementa:

[...] conjugando aspectos formativos e tecnológicos para uma acessibilidade estrutural e cultural, valorizando a aprendizagem informal e criando ambientes inclusivos também com a utilização e auxílio da informática, derivados das parcerias e colaborações de outros departamentos da Universidade (de ANNA, 2016, p. 232).

Outras atividades, como a tutoria para os alunos em projetos universitários, auxiliam no trabalho de expandir e difundir os pressupostos da educação inclusiva. Esta ação de acompanhamento e orientação incide principalmente nas teses, nos estudos e aprofundamentos, mas também preparando para os exames e

apresentações dos projetos nas escolas, assim como na preparação dos estágios e mobilidades (intercâmbios). Outra atividade desenvolvida é o de suporte técnico e científico aos cursos de formação de professores, especializações e atividades de apoio, participando e interagindo em seminários, reuniões e conferências.

O laboratório atende às demandas e necessidades educacionais com uma extensa variedade de recursos. Sua biblioteca possui mais de 800 volumes com textos específicos na área, além de testes de avaliação e aproximadamente 20 softwares didáticos. Além disso, o local conta com uma rica videoteca e recursos audiovisuais, incluindo quadros interativos multimídia, que são amplamente utilizados nas reuniões de trabalho e nos cursos oferecidos.

Uma iniciativa notável é a criação do laboratório de "Tecnologia educativa assistiva", cujo propósito é proporcionar aos estudantes com deficiência os recursos e o suporte necessários para seu pleno desenvolvimento. Essa abordagem busca garantir a inclusão e a participação ativa de todos os alunos, promovendo um ambiente educacional mais acessível e equitativo.

A abertura do laboratório, não apenas para os membros da UNIROMA (professores, técnicos e estudantes), mas também para todos os interessados é uma manifestação concreta dos princípios inclusivos presentes na Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, proclamada pela ONU em 2006, que representou um novo paradigma no pensamento social ao ressaltar a importância da integração e inclusão de todas as pessoas da sociedade.

Presente em diversas legislações nacionais e internacionais, amplamente aceita por quase todos os países, essa declaração traz consigo um desafio fundamental: promover uma mudança cultural na qual a educação desempenha um papel central.

Dessa forma, o laboratório da UNIROMA e a Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência estabelecem uma poderosa ligação, na qual ações concretas são tomadas em prol da construção de uma sociedade mais igualitária, respeitando a diversidade e valorizando o potencial de cada indivíduo. O ambiente acolhedor e acessível do laboratório se torna um espaço propício para a concretização dos ideais inclusivos propostos pela Declaração.

Essa abordagem busca não apenas garantir os direitos das pessoas com deficiência, mas também criar um ambiente verdadeiramente inclusivo, onde todas as pessoas possam desfrutar de igualdade de oportunidades e acesso aos recursos necessários para uma vida plena e saudável.

### 1.8.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DA UNIROMA

A Universidade de Roma “*Foro Italico*”, anteriormente conhecida como Instituto Universitário de Ciências Motoras, é uma universidade pública de pesquisa, fundada em 1928. Está localizada no complexo esportivo e cultural do *Foro Italico*. Os prédios que a abrigam foram inaugurados em 1932, juntamente com a construção do *Estadio dei Marmi*. Nos anos seguintes, outros prédios e o complexo esportivo ao redor foram adicionados e agora são parte integrante de suas atividades. O estádio existente foi amplamente reformado e agora é o atual *Stadio Olimpico*, um dos maiores e mais funcionais da Itália.

**Figura 11** - Fotografia do prédio central da UNIROMA “Foro Itálico” (Roma / Itália)



Fonte: Portal UNIROMA, disponível em: <http://www.uniroma4.it/?q=node/7739> (2022).

O complexo está localizado em uma das áreas mais belas e encantadoras de Roma, com o *Monte Mario* pairando sobre ele e o Rio *Tevere* delimitando uma de suas fronteiras, a poucos passos da *Ponte Duca d'Aosta*, da histórica *Ponte Milvio* e da moderna *Ponte della Musica*. (Portal UNIROMA, disponível em: <http://www.uniroma4.it/?q=taxonomy/term/51>, 2022).

Sendo a única universidade estadual italiana dedicada às ciências do esporte e do movimento, possui vários cursos de Graduação, como: Licenciatura em Ciências do Movimento e do Desporto, Graduação em Gestão Esportiva, Graduação em Atividades Motoras Preventivas e Adaptadas - Atividade Física Preventiva e Adaptada, Graduação em Atividade Física e Saúde - Internacional de Saúde e Atividade Física, Graduação em Ciências e Técnicas do Desporto e Programas de pós graduação como Mestrado em Fisioterapia Desportiva e em atividades artísticas, e Mestrado em Cardiologia do Esporte. Também desenvolve o Programa de Doutorado em Ciências do Movimento Humano e do Desporto. Além dos vários programas de Mobilidade e Intercâmbio científico, internacionais.

**Figura 12** - Fotografia vista do pátio interno da UNIROMA “Foro Itálico” (Roma / Itália)



Fonte: acervo da autora (2022).

A experiência da Universidade de Roma "*Foro Italico*" é apresentada como exemplo por suas características específicas para combinar as ciências da atividade física e do esporte com inclusão. Isso se tornou possível graças a inúmeras iniciativas e transformações organizacionais e didático-pedagógicas para criar um contexto educacional inclusivo que favoreça todos os alunos, sem passar por especificidades individuais, por meio da colaboração com a comunidade universitária.

Foi a primeira universidade italiana a organizar a admissão de alunos com deficiência na Licenciatura de *Ciencias de la Actividad Física y el Sporte*. Isso



envolveu o movimento de conhecimentos e competências que permitiram identificar e propor atividades com alto valor inclusivo para poder experimentar uma didática inovadora que pudesse ser um exemplo para outras universidades que ativassem cursos sobre esses temas.

Esta mudança foi possível porque a universidade, no ano de 2002, desenvolveu, através de comissões constituídas por decretos com a participação de pessoal interno e integrantes externos, uma transformação em termos de acessibilidade (estrutural, pedagógica, didática, cultural, etc.) e de inclusão, com o finalidade de construir uma proposta educacional acessível para todos. (Bellacicco, 2019; de Anna, 2012; Moliterni, 2013; Zappaterra, 2016).

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

O objetivo geral da pesquisa é construir um modelo epistemológico para conceituar e implantar processos de mediação educacional para alunos com deficiência intelectual e alterações do desenvolvimento.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Identificar nos editais dos concursos públicos do Estado do Rio de Janeiro, na área da educação e a partir do ano de 2016, quais os requisitos básicos exigidos e para o cargo de mediador nas escolas, como fonte de estudo sobre as práticas aplicadas.
2. Discutir com um grupo de professores e/ou licenciandos da Pedagogia do ISERJ, participantes da pesquisa, os processos da mediação educacional com base no modelo epistemológico proposto e seus referenciais teóricos, através de encontros dialógicos, fóruns ou oficinas.
3. Analisar através das ferramentas da SIS-C (Escala de Intensidade de Suporte Infantil da AAIDD), e da CIF-CJ (Classificação Internacional de Funcionalidade, Criança e Jovem da OMS), os tipos de apoio e o suporte apropriado à pessoa com deficiência intelectual e de desenvolvimento, como arcabouço teórico e dados.
4. Buscar referenciais dos contextos teóricos e práticos dos processos de mediação no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA/IT.

### 3 MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia da pesquisa-ação com característica colaborativa foi adotada para esta pesquisa, como uma abordagem valiosa e amplamente utilizada em projetos educacionais. Essa metodologia oferece uma estrutura dinâmica que busca a compreensão profunda das questões enfrentadas no ambiente educacional, ao mesmo tempo em que promove a participação ativa de todas as partes envolvidas. Segundo Thiollent (2002) *apud* Vazquez e Tonuz (2006):

Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola. (THIOLLENT, 2002, p. 75 *apud* VAZQUEZ e TONUZ, 2006, p. 2).

Ainda Thiollent (1986, p. 7), se refere à pesquisa-ação, dando maior destaque enquanto linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação. Outro aspecto relevante na pesquisa é o de promover o autoconhecimento com base nas discussões e reflexões acerca dos assuntos estudados e novos conceitos apresentados, como também o caráter participativo e a contribuição à mudança social ou quebra de paradigmas.

Um dos principais objetivos da pesquisa-ação e ao que esta pesquisa se propõe, é a tomada de consciência dos participantes implicados na atividade investigada, principalmente quando este objetivo se alia para a produção do conhecimento que não seja útil apenas para o local onde a pesquisa se viabiliza, mas trata-se de um conhecimento a ser compartilhado com outros estudos, grupos ou parciais contribuições em áreas sociais ou educacionais.

Nessa perspectiva, como etapa inicial da pesquisa, o estado da arte, realizamos através do levantamento bibliográfico: os conceitos históricos sobre o termo mediação; a mediação na contemporaneidade inserida no contexto de ensino aprendizagem, numa perspectiva da educação inclusiva; conceituação e história da didática; seguindo-se aos estudos sobre o tema da “didática como ciência da mediação”, viabilizado por meio do acordo de mobilidade acadêmica (doutorado sanduíche) estabelecido com a Universidade de Roma “*Foro Italico*”.

Essa experiência foi vivenciada no contexto do “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial”, da referida universidade. Uma oportunidade que permitiu a ampliação dos conhecimentos pertinentes à mediação educacional e desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento de uma visão mais abrangente no que diz respeito à pesquisa.

Os “Processos Mediadores”, que constituem o cerne das investigações conduzidas no “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial” da UNIROMA, desempenham um papel crucial em reforçar ainda mais o alicerce da pesquisa. Eles englobam as teorias relativas à Mediação Didática, à Mediação Pedagógica e à Mediação Educacional, essenciais para sustentar a proposta de desenvolver um modelo epistemológico de mediação educacional.

Nesse sentido, as oportunidades de observação e os diálogos com os professores orientadores, destacaram a importância da pesquisa e das práticas investigativas no processo de capacitação de profissionais da educação e enriqueceram os debates e discussões realizadas com o grupo de participantes da pesquisa.

Como destacado anteriormente, a pesquisa foi estruturada com base em três pilares ou vertentes fundamentais, simbolicamente representados na forma triangular, tendo em sua base, os pressupostos da teoria sócio-histórica, seguindo para as duas laterais, uma com as ferramentas biopsicossociais, utilizando a Escala SIS-C (AAIDD, 2016) e a CIF-CJ (OMS, 2007) e a outra com as ações pedagógicas consolidadas através dos processos mediadores: pedagógicos, didáticos e educacionais, que se destacam como elementos inovadores nessa construção.

### **3.1 INFORMAÇÕES DOCUMENTAIS SOBRE O PROJETO**

A Resolução CNS 466/2012, emitida pelo Conselho Nacional de Saúde (CNS), que trata das pesquisas envolvendo seres humanos e os conselhos de ética no Brasil, estabelece diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos, incluindo os aspectos éticos e metodológicos. Ela também institui os Comitês de ética em Pesquisa (CEPs) como responsáveis pela análise e aprovação dessas pesquisas, garantindo a proteção dos participantes e

o cumprimento de padrões éticos. Além disso, a resolução é aplicável a todas as áreas do conhecimento.

Assim sendo, este projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, e aprovado em 05/11/2021, conforme Parecer Consubstanciado do CEP, Hospital Universitário Antônio Pedro – Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (UFF), com o número do Parecer: 5.082.255, apresentado no Anexo 8.2.1).

Também em anexo, a permissão ou autorização para realização da pesquisa no Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ), através do documento formal “Carta de Anuência”, assinada pela direção geral (Anexo 8.2.2), além do deferimento de autorização da pesquisa pela Direção de Ensino Superior – DESUP/FAETEC, através da coordenação de Pesquisa e Extensão, sob o código SEI 260005/003130/2023 (Anexo 8.2.3).

No que diz respeito à fase de Mobilidade Acadêmica (doutorado sanduíche), no âmbito do Acordo de cooperação entre a UFF e a UNIROMA (Anexo 8.2.4), é importante destacar que esse acordo foi estabelecido pela primeira vez entre as duas universidades. Vale notar que até então nenhum aluno havia sido encaminhado para essa instituição italiana. No Anexo 8.2.5, disponibilizamos o certificado referente ao período de estudo e pesquisas, realizado na UNIROMA.

### **3.2 OS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

Um levantamento, através de fontes documentais dos editais dos concursos públicos ou contratos por tempo determinado, nos municípios do Estado do Rio de Janeiro (estaduais ou municipais), a partir de 2016, teve como objetivo, analisar quais os requisitos básicos exigidos à função, como estão sendo organizados e nomeados os cargos para o trabalho junto aos alunos, público da educação especial, matriculados nas escolas comuns do Ensino Básico, como fonte de estudo.

A pesquisa sobre os concursos públicos a partir de 2016, teve como foco a influência da Lei Brasileira de Inclusão (LBI/2015) e apresenta-se com extrema relevância e pertinência. Ao explorar o período posterior a 2015, ano da lei, a

pesquisa busca compreender em que medida as disposições da LBI têm sido implementadas nos editais de concursos públicos, assim como as instituições públicas têm se adaptado às diretrizes estabelecidas. Podemos ainda, analisar criticamente a implementação das políticas de inclusão, identificando desafios, avanços e áreas que requerem aprimoramento.

Uma planilha foi elaborada, como exemplificado no Quadro 1, para compilar informações destinadas ao registro dos dados. Essas informações compreendem a localidade, a data da publicação do Edital de Seleção, entre outros.

**Quadro 1** - Planilha utilizada para registro das informações dos editais.

No.	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL DE VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Inicialmente este levantamento foi realizado através de pesquisas via internet, em sites governamentais, em sites de Prefeituras Municipais do Rio de Janeiro, como também em outros endereços eletrônicos, específicos e referências na área de concursos públicos, como exemplo:

- Edital Concursos Brasil - <http://editalconcursosbrasil.com.br/>
- PCI Concursos - <http://www.pciconcursos.com.br/>
- Concursos no Brasil - <http://concursosnobrasil.com.br/>
- JC Concursos - <http://jcconcursos.uol.com.br/portal/index.html/>
- Correio Web Concursos - <http://concursos.correioweb.com.br/>

Outra fonte de informação importante foi o site do Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM), situado no centro do Rio de Janeiro, responsável por quase a totalidade de concursos públicos realizados pelas prefeituras do Estado: “O IBAM é associação civil de direito privado, sem fins lucrativos, criada há mais de sete décadas para promover o desenvolvimento institucional dos Municípios como esfera autônoma de governo. Sua atuação está orientada para o fortalecimento da capacidade de formulação de políticas públicas, para garantir

direitos e ampliar a oferta de serviços e estimular o desenvolvimento local” (Disponível em: <https://www.ibam.org.br/concursos-encerrados/>).

É relevante mencionar que ocorreu uma notável redução na quantidade de editais de concursos públicos disponibilizados, abrangendo diversas áreas de atuação. Tal fenômeno não se deve apenas a políticas governamentais, mas também é resultado do impacto da pandemia global que teve início em 2019, o que configura como mais um fator indicativo para a escassez de editais publicados durante esse período.

Com base nos dados coletados, foi possível iniciar uma análise com o intuito de compreender de que forma a figura do “mediador” tem sido incorporada ao contexto educacional e uma fonte de informação importante que pode permitir avaliar as práticas educacionais voltadas para o atendimento dos alunos, público da educação especial.

### **3.3 ENCONTROS DIALÓGICOS COM O GRUPO DE PROFESSORES E LICENCIANDOS EM PEDAGOGIA DO ISERJ**

Inicialmente, a seleção do ISERJ como foco desta pesquisa foi impulsionada por várias razões, sendo a mais significativa delas minha experiência de mais de 20 anos de trabalho na instituição. Escolher o ISERJ como cenário de estudos representa uma oportunidade valiosa de contribuir para discussões importantes no contexto educacional. Trabalhar em conjunto com professores e estudantes de pedagogia, com a esperança de gerar resultados e que possam ter um impacto positivo na melhoria das suas práticas pedagógicas. Esses benefícios não se limitam apenas à sala de aula, mas também se estendem aos futuros professores que, em algum momento de suas vidas, desempenharão esse importante papel na educação.

Além das razões mencionadas, o ISERJ, como uma instituição de ensino superior com um Colégio de Aplicação, oferece uma amostra significativa e representativa no campo educacional.

A importância da realização dos encontros com o grupo de participantes, no sentido de discutir os estudos e teorias que fundamentam esta pesquisa, se tornou especial pela possibilidade de inovação em suas salas de aula, a partir de

abordagens diferenciadas e ferramentas que podem ser incorporadas em suas práticas pedagógicas e assim melhorar o engajamento dos alunos, facilitando a aprendizagem.

Não se trata apenas de adquirir conhecimentos acadêmicos, mas também de promover a troca de ideias e a reflexão conjunta. Em última análise, os encontros são oportunidades de construção de conhecimentos e compartilhamento de experiências entre educadores, transformando professores em agentes de mudança que não apenas respondem as necessidades dos alunos, mas também moldam o futuro inclusivo e acessível, como direito de todos.

Paulo Freire (2007, p. 60) reflete sua perspectiva sobre a importância do diálogo e da colaboração na educação e na construção do conhecimento: “*A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela [...]*”.

Freire (2007, p. 63) valoriza o encontro dialógico, que é um tipo de interação onde as pessoas se engajam em um diálogo aberto, respeitoso e significativo. Nesse encontro, os indivíduos não estão apenas compartilhando informações, mas estão co-criando um entendimento e uma compreensão compartilhados do mundo ao seu redor. Ainda, destaca a importância da colaboração e da construção conjunta do conhecimento, enfatizando que o processo do aprendizado e compreensão é uma atividade coletiva na qual todos os participantes têm um papel ativo. “*Ninguém é apenas um receptor passivo do conhecimento, todos são agentes ativos na construção desse conhecimento, ao compartilhar experiências e questionamentos, os participantes enriquecem o entendimento coletivo.*” Em resumo, por meio dos encontros dialógicos podemos colaborar para construir uma compreensão compartilhada da realidade e criar significados e perspectivas mais ricos e profundos.

Um cronograma de encontros com os professores e/ou licenciandos em pedagogia foi disponibilizado, permitindo que aqueles interessados pudessem se programar e participar da pesquisa. Realizamos o primeiro encontro com a apresentação de uma palestra inicial para o grupo de interessados, com o título “*Apresentação do Projeto de Pesquisa: Um Estudo Epistemológico de Mediação Educacional: abordagem sócio-histórica e teorias da funcionalidade humana*”, onde foi possível esclarecer e apresentar todas as informações sobre a pesquisa. O



Quadro 2, apresenta as informações contidas no cronograma apresentado aos participantes, no sentido de organizar os encontros e as atividades.

**Quadro 2** - Cronograma de atividades com os participantes

<b>Encontros</b>	<b>Atividades</b>	<b>Modalidade</b>
1º Encontro	Apresentação do Projeto de Pesquisa: “Um Modelo Epistemológico de Mediação Educacional: abordagem sócio-histórica e teorias da funcionalidade humana”.	Remota
2º Encontro	Apresentações, Reconhecimento do Grupo, Aplicação do Questionário Inicial.	Presencial
3º Encontro	Temas do encontro: 1.O conceito de mediação, vinculado ao desenvolvimento humano, associado à abordagem sociointeracionista de Vygotsky. 2.Jerome Bruner, um dos principais expoentes da Psicologia Cognitiva Cultural e a influência da cultura como uma das dimensões mais importantes no processo educativo.	Presencial
4º Encontro	Temas do Encontro: 1. Escala SIS-C ( <i>Supports Intensity Scale - Children's Version</i> ® (SIS-C®, AAIDD, 2017): ferramenta de avaliação padronizada e projetada para medir a intensidade relativa das necessidades de apoio às crianças com deficiência intelectual e de desenvolvimento, entre 5 e 16 anos.	Presencial
5º Encontro	2. A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – Versão Crianças e Jovens (CIF-CJ, OMS, 2006), com seus parâmetros específicos para os sistemas educacionais, que fornecem informações sobre a necessidade e uso de serviços.	Presencial
6º Encontro	Temas do Encontro: 1. A Didática como ciência da Mediação. 2.Teoria dos Processos Mediadores (Damiano, 2008; Moliterni, 2013). Mediação Didática, Mediação Pedagógica e Mediação Educacional.	Presencial
7º Encontro	Temas do Encontro: 1.Oficina CIF-CJ 2.Fórum de Discussão e encerramento. Aplicação do Questionário Final de Avaliação.	Presencial

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os objetivos estabelecidos para os encontros foram minuciosamente abordados e apresentados aos participantes, durante palestra que destacou o projeto. A intenção foi fomentar e incentivar a troca de ideias, bem como a obtenção de uma compreensão mais abrangente dos tópicos em pauta. Os objetivos abordados foram os seguintes:

- Ampliar seus conhecimentos nos processos da mediação didática, mediação pedagógica e mediação educacional;
- Refletir por meio de conhecimentos teóricos e metodológicos, o ensino, a inclusão e o processo da mediação;
- Analisar os estudos dos teóricos como: Damiani, Moliterni e Bruner, em suas abordagens e processos educacionais;
- Estudar os conceitos vygotskianos, como a zona de desenvolvimento proximal e a mediação, e entender suas implicações para o planejamento e a implementação de projetos Educacionais;
- Explorar o uso de ferramentas e instrumentos de avaliação que consideram a complexidade biopsicossocial dos alunos, como a Escala de Intensidade de Suporte SIS-C (AAIDD, 2016) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde Versão Crianças e Jovens - CIF-CJ (OMS, 2007). Essas ferramentas ajudam a compreender as necessidades individuais dos alunos e a promover uma educação inclusiva e adequada;
- Avaliar as Escalas de Funcionalidade como ferramentas biopsicossociais, na construção dos Planos de Ensino Individualizados.

Com os objetivos definidos e o cronograma aprovado pelo grupo, foi dado início aos encontros, seguindo fielmente as atividades previamente planejadas. Optamos pela utilização de questionários (Apêndice 8.1.2), confeccionados através da ferramenta *Google Forms*, no seguinte formato: o primeiro questionário, denominado de “Questionário Inicial”, com 5 questões discursivas para serem respondidas pelos participantes no início das atividades e contendo o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 8.1.1). E um segundo questionário, denominado de “Questionário Final” (Apêndice 8.1.3), com 3 questões discursivas, entregue aos participantes no último dia dos encontros.

A coleta de dados através de questionários geralmente pode ser quantificada, permitindo análises estatísticas mais precisas e identificação de tendências. A

padronização das perguntas e opções de resposta possibilitam ser analisadas de diversas maneiras, desde análises descritivas até análises mais complexas, explorar opiniões, percepções e atitudes dos participantes, fornecendo insights valiosos para as pesquisas e formam um registro histórico para outros estudos longitudinais e comparações ao longo do tempo.

Dessa forma, os dados obtidos por meio dos questionários desempenham um papel crucial nas deliberações propostas por esta pesquisa. Os tópicos apresentados e discutidos nas conversações com o grupo de participantes têm um impacto direto tanto nas atividades cotidianas dos professores em sala de aula quanto no progresso educacional dos alunos atendidos por esses educadores. Isso abrange não somente os processos de ensino-aprendizagem, mas também todos os elementos essenciais para o desenvolvimento dos estudantes que compõem o público da educação especial.

O início dos encontros deu-se então da forma como foi programada e a primeira reunião com o grupo de participantes iniciou com a apresentação do projeto de pesquisa e os temas que seriam abordados ao longo dos trabalhos, assim como a aprovação do cronograma de encontros com o grupo e a disponibilização do questionário inicial, para acesso e preenchimento pelo grupo.

Conforme descrito no cronograma, para o segundo encontro, discutimos os temas: 1. os pressupostos da teoria sócio-histórica de Vygotsky; seu conceito de mediação, vinculado ao desenvolvimento humano, e sua maior contribuição para a psicologia e a educação que é a criação do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); e 2. o psicólogo Jerome Seymour Bruner, o teórico do ensino, como chamado, e um dos principais expoentes da Psicologia Cognitiva Cultural e seus estudos sobre a influência da cultura como uma das dimensões mais importantes no processo educativo.

Após as apresentações dos temas e conteúdos abordados, cada participante pode apresentar seus questionamentos ou argumentos sobre os temas, possibilitando a todos um aprofundamento dos estudos, discussões e reflexões, pessoais e profissionais, além do compartilhamento de experiências.

No encontro seguinte foram debatidos os temas: a Escala SIS-C (*Supports Intensity Scale - Children's Version*® (SIS-C®, AAIDD, 2017) e a Classificação

Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – Versão Crianças e Jovens (CIF-CJ, OMS, 2006).

Nesse encontro foram apresentados os conceitos teóricos e práticos das ferramentas de avaliação biopsicossocial, o papel fundamental que desempenham na avaliação de alunos com deficiência. Assim como, a abordagem abrangente e holística que oferecem para entender e avaliar as diversas dimensões que influenciam o desenvolvimento, o aprendizado e o bem-estar desses alunos. Reafirmando também a questão “biopsicossocial” que se refere à integração das dimensões biológicas, psicológicas e sociais na avaliação, permitindo obter uma visão completa e precisa do indivíduo como um todo

No encontro seguinte, abordamos os temas sobre a Didática como ciência da mediação, envolvendo os Processos Mediadores: didáticos, pedagógicos e educacionais, segundo os estudos realizados e referenciados a partir das abordagens e pesquisas realizadas pelo Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA. Ao abordar o assunto, completamente desconhecido pelas participantes da pesquisa, adotamos uma abordagem introdutória e clara para contextualizar o estudo e estabelecer uma compreensão básica sobre os tópicos e sua relevância com os processos da mediação educacional.

Tal como nos encontros anteriores, as conversas e discussões foram altamente produtivas. Além das anotações habituais que dizem respeito ao conteúdo discutido, as experiências e observações contribuíram significativamente, contando com a participação plena de todos os membros do grupo.

Especificamente no último encontro, durante o qual foi realizada uma oficina abordando as ferramentas biopsicossociais. O tema já havia sido debatido em um encontro anterior, porém, devido a importância da aplicação e uso das ferramentas para a identificação do apoio e suporte adequados aos alunos com deficiência intelectual, uma atividade prática foi organizada para demonstrar a utilização da Escala SIS-C (AAIDD, 2016) e da CIF-CJ (OMS, 2007). Nesse sentido, a atividade foi conduzida da seguinte forma:

1. Revisão do encontro anterior com a explicação dos componentes da SIS-C, incluindo dimensões, apoios necessários e estratégias de suporte;

2. Exploração dos conceitos e categorias da CIF-CJ, incluindo Funções do Corpo, Atividades, Participação e Fatores Ambientais;
3. Entrega a cada participantes de formulários para preenchimento, a partir do estudo de um caso fictício de aluno com deficiência;
4. Demonstração do formulário da Escala SIS-C e das três seções que a compõe: Seção 1 do formulário, “Necessidades Específicas de Apoio Médico e Comportamental”, a Seção 2 que diz respeito à “Escala de Intensidade de Apoio”, e a Seção 3, “Formulário de Pontuação e Perfil”, onde são apresentadas as pontuações de cada quesito, das seções anteriores, finalizando com a “avaliação geral média”, ou “pontuação final”, o que nos leva à última fase da escala, e que apresenta o “Perfil de Necessidade de Apoio”;
5. Exemplos de como aplicar as escalas para descrever as necessidades dos alunos;
6. Demonstração do Manual da CIF-CJ com ênfase na lista de verificação do Capítulo 1. “Aprendizagem e Aplicação do Conhecimento”, com sua codificação e qualificadores que são utilizados para descrever frequência, duração ou localização, além de fatores ambientais relevantes e outras informações;
7. Discussão sobre como as classificações podem ser integradas na prática escolar;
8. Discussão do raciocínio pautado no modelo biopsicossocial com o preenchimento do modelo de interação dos conceitos da CIF-CJ;
9. Indicação de recursos e materiais de referência para aprofundar o conhecimento sobre a SIS-C e a CIF-CJ; e
10. Incentivo aos participantes com o compromisso em aplicar o conhecimento adquirido para promover a inclusão e o suporte adequado aos alunos com deficiência.

Nesse cenário, através da colaboração entre os diversos participantes envolvidos, tornou-se viável a concretização de encontros dialógicos e enriquecedores ao longo dos trabalhos. O foco central desses encontros foi a apresentação detalhada do modelo epistemológico de mediação educacional, e sua fundamentação teórica, como objetivo principal da pesquisa.

### 3.4 METODOLOGIA DA ANÁLISE DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

A análise dos dados está baseada na pesquisa qualitativa e nos conceitos de Bardin (2011) que tem como objetivo interpretar o fenômeno observado (qualidade, características, etc.) nos seus pontos principais, como a observação e a descrição. Quando bem estruturada, a análise de conteúdo é uma importante ferramenta para os trabalhos que utilizam a metodologia qualitativa. *“A atitude interpretativa continua em parte a existir na análise de conteúdo, mas é sustentada por processos técnicos de validação”* (BARDIN, 2011, p. 20).

De modo geral, Bardin (2011) nomeia como análise de conteúdo, o seguinte:

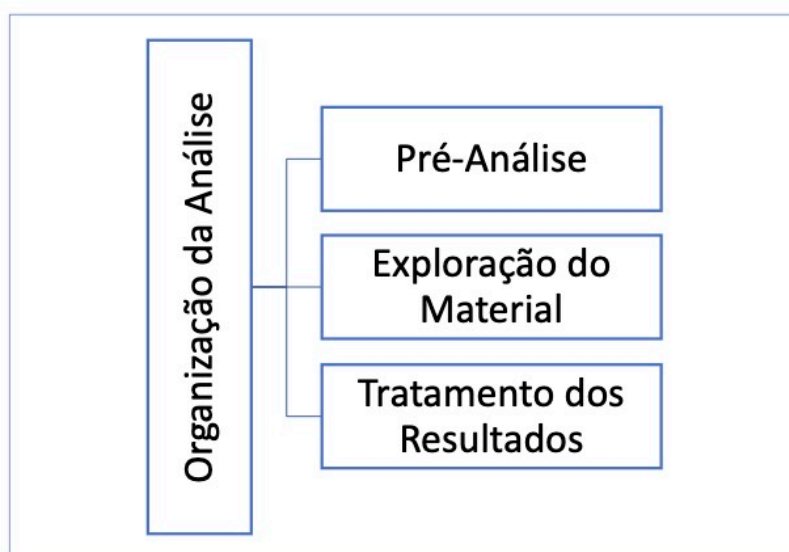
Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Segundo a autora, a função primordial da análise de conteúdo é o desvendar crítico e seu objetivo principal é conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.

Várias técnicas de análise de comunicação constituem a análise de conteúdo e que procuram atingir resultados sistemáticos para a produção de inferências. Uma das técnicas mais utilizada dentro da análise de conteúdo é a Análise Temática ou Categorical, para transformar os dados em categorias que facilitem a compreensão e discussão sobre o tema das comunicações. Ainda, é mais adequada para conhecer e medir atitudes, percepções, opiniões dos sujeitos sobre um objeto de pesquisa.

Bardin (2011) sugere três etapas na fase de planejamento de uma análise de conteúdo: (1) a pré-análise; (2) a exploração do material e (3) o tratamento dos dados, (Figura 13).

**Figura 13** - Fases da Análise de Conteúdo.



Fonte: elaborada pela autora (2023) a partir de Bardin (2011, p. 124).

O planejamento da análise de conteúdo é uma das fases mais importantes e para isso Bardin (2011) indica alguns procedimentos: na Pré-Análise, que é a fase 1, iniciamos com a leitura flutuante, onde estabelecemos o contato com os documentos a analisar; a escolha dos documentos que constituirá o corpus da pesquisa; a formulação de hipóteses e dos objetivos que propomos verificar; a elaboração de indicadores, como o conjunto de índices que formarão uma categoria ou critério de análise e pôr fim a preparação/organização do material.

A segunda fase da Exploração do Material é o momento da codificação e categorização dos dados contidos nos documentos. Na codificação dos dados, que é o processo pelo qual os dados são transformados sistematicamente e agregados em unidades, o processo se restringe a escolha de unidades de registro, ou seja o recorte que se dará na pesquisa. Para Bardin (2011) as unidades de registro significam uma unidade a ser codificada podendo ser um tema, uma palavra ou uma frase. Na categorização, reunimos e organizamos os grupos de elementos, agrupando-os pelas suas características comuns (inventário e classificação).

A última fase da análise de conteúdo, conforme demonstrado na Figura 7, é etapa de tratamento dos dados, que compõe a inferência e interpretação. Nessa etapa, o pesquisador tem a sua disposição os resultados significativos e pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos seus objetivos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas.

Para destacar e compreender os aspectos e principais procedimentos metodológicos, que estão sendo seguidos, com base em um modelo específico de análise de conteúdo descrito por Bardim (2011), o Quadro 3 (desenho da pesquisa) apresenta o detalhamento das ações envolvidas nessa análise.

**Quadro 3 - Desenho da Pesquisa**

Item	Descrição
Documentos	1. Questionário Inicial 2. Questionário Final
Técnica	Análise de Conteúdo
Procedimentos	Unidade de Registro, codificação, categorização, gráficos, nuvem de palavras, mapas de conexão.
Fontes	Respostas dos participantes da pesquisa, através das perguntas estabelecidas nos questionários (inicial e final).

Fonte: elaborada pela autora (2023).

Seguindo as etapas propostas por Bardin (2011), a pré-análise foi constituída como uma fase de organização do material a ser analisado. Foram reunidos os questionários: 1. Iniciais (respondidos pelos participantes da pesquisa no primeiro dia do encontro) e 2. Finais (respondidos pelos participantes da pesquisa, após o último dia dos encontros), organizados e transcritos em arquivo Word. Foram computadas 40 respostas para as 5 perguntas constantes no questionário inicial, e 24 respostas para as 3 perguntas do questionário final. As respostas foram identificadas como: P1, P2, e assim sucessivamente, no sentido de preservar o anonimato dos participantes.

Nesta etapa de pré-análise também foram estabelecidos os objetivos específicos para esta parte da pesquisa, a análise de conteúdo dos dados dos questionários, em consonância com o objetivo geral e os objetivos específicos, estabelecidos para o estudo.

Nesse sentido elencamos os seguintes objetivos para a análise de dados: 1. Analisar os conhecimentos atuais e as práticas dos participantes, envolvendo o tema da mediação educacional; 2. Investigar a evolução de conceitos e reflexões dos participantes a partir das respostas aos questionários, inicial e final; e 3.



Promover o desenvolvimento do autoconhecimento através das discussões e reflexões sobre os tópicos abordados nos encontros.

A partir desta etapa, optamos por adquirir uma licença oficial do software *ATLAS.TI Web* (© 2002–2023 • *ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH*), que é um dos mais utilizados no mercado para análise de dados qualitativos e que utiliza a análise de conteúdo. Desenvolvido em 1989 por Thomas Muhr, na Alemanha, desde então ele tem sido utilizado por pesquisadores de todo o mundo. (<https://atlasti.com/atlas-ti-web>).

Sobre o software *ATLAS.ti*, é importante ressaltar que se trata de uma ferramenta projetada para auxiliar o pesquisador no processo de organização da análise de dados, mas o software não conduz a análise sozinho, as inferências e interpretações são realizadas pelo pesquisador.

Além da possibilidade do programa funcionar localmente, com uma instalação no seu próprio computador, ele oferece uma plataforma baseada na web que permite aos pesquisadores organizar e interpretar grandes volumes de dados qualitativos, como entrevistas, textos, vídeos e outros materiais ricos em informações.

Os usuários podem importar seus dados diretamente para a plataforma e, em seguida, usar uma variedade de ferramentas para codificar e categorizar esses dados de maneira eficaz. A interface intuitiva facilita a criação de códigos, tags e anotações, permitindo que os pesquisadores identifiquem padrões, tendências e insights em seus materiais. Além disso, a plataforma oferece recursos para a geração de visualizações, como gráficos de frequência de código e mapas de rede, que podem ajudar os pesquisadores a compreender melhor as relações entre os diferentes elementos dos seus dados.

A acessibilidade baseada na web também permite que os usuários acessem seus projetos de qualquer lugar com conexão à internet. Isso é especialmente benéfico para pesquisadores que trabalham em equipe ou que precisam acessar seus dados e análises em várias localizações.

Em resumo, a opção em utilizar o *ATLAS.ti Web* foi baseada nos depoimentos de pesquisadores usuários e por ser uma ferramenta específica, com muitos anos de mercado, criada especialmente para analisar dados qualitativos, envolvendo

pesquisas em diversas áreas incluindo educação, psicologia, sociologia, saúde, ciências sociais, estudos religiosos, história, direito, antropologia, medicina, ecologia, e muitas outras.

Uma vez que os materiais foram devidamente organizados e todas as questões relacionadas à utilização da ferramenta (*ATLAS.ti Web*) foram esclarecidas, os arquivos foram exportados para a plataforma do programa com a criação e configuração do novo projeto, marcando o ponto de partida para a análise dos dados a partir da exploração dos materiais, como fase seguinte do modelo proposto.

As respostas obtidas para cada uma das perguntas dos questionários foram o ponto focal da análise dos dados. Essa abordagem está ilustrada de maneira visual nos gráficos e quadros na seção dos resultados da pesquisa.

### **3.5 O ESTUDO NO LABORATÓRIO DE DIDÁTICA E PEDAGOGIA ESPECIAL DA UNIROMA**

O tema principal do estudo realizado no Laboratório, foram as teorias desenvolvidas sobre a “Mediação Didática, Mediação Pedagógica e Mediação Educacional”, a partir de teóricos e educadores que são referências na universidade e base de muitos estudos e pesquisas que são ali desenvolvidos. Além da relevante contribuição dos estudos sobre a didática como ação pedagógica, e demais recomendações de renomados teóricos do ensino.

A participação em reuniões de trabalho com integrantes do laboratório, a troca de experiências e acessos a seminários ou encontros realizados pela comunidade científica, proporcionaram experiências enriquecedoras, em se tratando de pessoas de diferentes origens culturais, na compreensão intercultural e na capacidade de adaptação permitindo identificar práticas e compreender os desafios enfrentados por diferentes sistemas educacionais.

Nesse cenário, foi possível perceber a importância da contribuição do estudo e trabalhos desenvolvidos no Laboratório, para as discussões sobre a mediação educacional. A relevância deste estudo para o projeto foi tão significativa que a teoria dos processos mediadores desempenhou um papel fundamental na

formulação do modelo epistemológico da mediação educacional, conforme descrevemos anteriormente.

Possibilitou também compartilhar esses ensinamentos, como parte da pesquisa, nos encontros com o grupo de professores e licenciandos em pedagogia, participantes da pesquisa, como um tema inédito, com diferentes abordagens metodológicas, recursos e perspectivas presentes na mediação educacional.

Assim, a oportunidade de estudar em diferentes contextos educacionais oferece experiências únicas de aprendizado, colaboração e crescimento profissional. A experiência de estudo no “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial” da UNIROMA foi particularmente significativa, pois não apenas impulsionou a pesquisa, mas também contribuiu de maneira fundamental para atingir o objetivo primordial estabelecido para este trabalho.

## **4 RESULTADOS**

Nesta seção objetiva-se descrever uma análise detalhada das observações obtidas ao longo do estudo, onde buscamos compartilhar os dados brutos e os resultados das análises realizadas, contribuindo para uma compreensão abrangente e uma visão mais aprofundada do tema em questão.

Serão apresentadas as pesquisas sobre os editais dos concursos públicos no Estado do Rio de Janeiro, para o período demarcado, os resultados das análises de conteúdo a partir dos dados presentes nos questionários aplicados na pesquisa com o grupo de participantes, como também os quadros demonstrativos, gráficos e demais ilustrações que referenciam todas as análises realizadas.

### **4.1 ANÁLISE DOS DADOS DOS EDITAIS DOS CONCURSOS PÚBLICOS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

O primeiro objetivo específico da pesquisa, que consiste na coleta de informações a partir dos editais de concursos públicos na área da educação, proporciona uma visão abrangente e, ao mesmo tempo, promove um debate construtivo acerca da pertinência dos critérios de seleção. Além disso, ele contribui para a análise da consonância entre os requisitos dos concursos, as tendências educacionais e a legislação vigente. A seguir, são apresentados os dados obtidos a partir do levantamento realizado (Quadro 4).

**Quadro 4** - Editais dos concursos públicos publicados no Estado do Rio Janeiro, a partir de 2016.

Nº	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL
1	Barra do Piraí	Edital 01/2016 Prefeitura Municipal	30/05/16	AC=3 PCD=0	3	Curso de Nível Médio Completo.	Cuidador / Educador
2	Barra do Piraí	Edital 001/2023 Prefeitura Municipal	19/01/23	AC=29 PCD=2 CR=100	132	Curso normal fornecido por instituição de ensino reconhecida pelo Ministério da Educação, ou cursando graduação em pedagogia.	Mediador Educacional
3	Barra Mansa	Edital 01/2020 Prefeitura Municipal	27/08/20	AC=23 PCD=2 CN=6	31	Certificado de conclusão de curso de Nível Médio fornecido por instituição de ensino reconhecida pelo Ministério da Educação.	Agente de Apoio a Educação (apoiar o processo de inclusão do aluno com deficiência)
4	Cabo Frio	Edital 03/2020 Prefeitura Municipal Concurso Público	19/10/20	AC=5 PCD=0 Negros/ Índios=1	5	Ensino Médio Completo.	Cuidador
5	Campos	Edital 04/2023 Secretaria Municipal de Educação (Processo Seletivo Unificado)	05/04/23	200	200	Diploma e/ou certificado de conclusão em Licenciatura de Pedagogia, ou outra graduação com especialização em Psicopedagogia expedido	Mediador

Nº	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL
						por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação.	
6	Campos	Edital 04/2023 Secretaria Municipal de Educação (Processo Seletivo Unificado)	05/04/23	80	80	Formação mínima em nível médio, com diploma e/ou certificado de conclusão de curso Técnico expedido por instituição reconhecida pelo Ministério da Educação.	Cuidador
7	Itabapoana	Edital 02/2019 Prefeitura Municipal Concurso Público	13/08/19	1	1	Magistério em Nível Médio, na Modalidade Normal, com formação específica na Educação Especial.	Atendimento Educacional Especial
8	Itatiaia	Edital 01/2014 Prefeitura Municipal (Homologado em 29/01/2015) Concurso Público	29/01/15	AC=5 PCD=0 AD=1	6	Curso Normal de Nível Médio ou Curso Normal de Nível Superior, acrescidos de formação específica para Educação Especial - Curso com duração mínima de 160 horas	Professor Educação Especial
9	Itatiaia	Edital 01/2020 Prefeitura Municipal Concurso Público	20/02/20	1	1	Ensino Médio Completo.	Cuidador para Educação Especial
10	Itatiaia	Edital 01/2019	29/01/19	AC=10	13	Ensino Médio Completo.	Cuidador para Educação Especial

Nº	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL
		Prefeitura Municipal Concurso Público		PDC=0 AD=3			
11	Itatiaia	Edital 02/2019 Prefeitura Municipal Concurso Público	09/10/19	2	2	Ensino Médio Completo.	Cuidador para Educação Especial
12	Nova Friburgo	Edital: Decreto No. 1.246/2021 Prefeitura Municipal (Contrato Temporário)	28/12/21	200	200	Ensino Médio Completo no Curso de Formação de Professores.	Profissional de Apoio Escolar na Educação Inclusiva
13	Paraty	Edital 01/2021 Prefeitura Municipal Concurso Público	25/06/21	AC=28 PCD=2	30	Ensino Médio Completo, acrescido de Curso Específico na Área de Educação Especial.	Agente de Apoio à Educação Especial
14	Paty do Alferes	Edital 01/2020 Prefeitura Municipal Concurso Público	Abril/2020	*CR	0	Ensino Médio Completo.	Cuidador (Feminino e Masculino)
15	Paty do Alferes	Edital 01/2020 Prefeitura Municipal Concurso Público	Abril/2020	10	10	Formação Mínima de Ensino Médio com formação no curso de Magistério.	Mediador Escolar
16	Paty do Alferes	Edital 01/2015 Prefeitura Municipal Concurso Público	23/11/15	2 Fem. 2 Masc.	4	Ensino Médio Completo.	Cuidador (Feminino e Masculino)
17	Pinheiral	Edital 01/2018	30/01/18	AC=4	5	Nível Médio Completo.	Mediador Educacional

Nº	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL
		Prefeitura Municipal Concurso Público		PCD=1			
18	Piraí	Edital 01/2018 Prefeitura Municipal Concurso Público	21/05/18	AC=35 PCD=2	37	Magistério em Nível Médio, na Modalidade Normal.	Agente de Ensino Colaborativo (alunos com necessidades educacionais específicas)
19	Queimados	Edital 01/2022 Prefeitura Municipal Concurso Público	28/01/22	5	5	Certificado de conclusão do ensino médio em instituição reconhecida pelo MEC.	Cuidador
20	Resende	Edital 001/2016 Prefeitura Municipal Concurso Público	08/01/16	AC=20 PCD=1	21	Ensino Médio Completo.	Cuidador de Educando com Necessidades Especiais
21	Rio de Janeiro	Edital SME No.02/2022 Secretaria Municipal de Educação (Contrato Temporário por 12 meses)	06/12/22	700 (distribuídas pelas Coord. Regionais de Educação para atender da 1a. CRE à 11a. CRE)	700	Ter escolaridade mínima de Nível Médio completo.	Agente de Apoio à Educação Especial (p/ alunos com deficiência, incluídos nas turmas regulares ou matriculados em Classes ou Escolas Especiais da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro)
22	São Gonçalo	Edital PMSG 001/2020 Prefeitura Municipal	13/03/20	AC=54 PCD=6 CR=140	200	Nível Médio + Curso de Qualificação em Cuidador com C.H Mínima 80h.	Cuidador de Aluno Especial



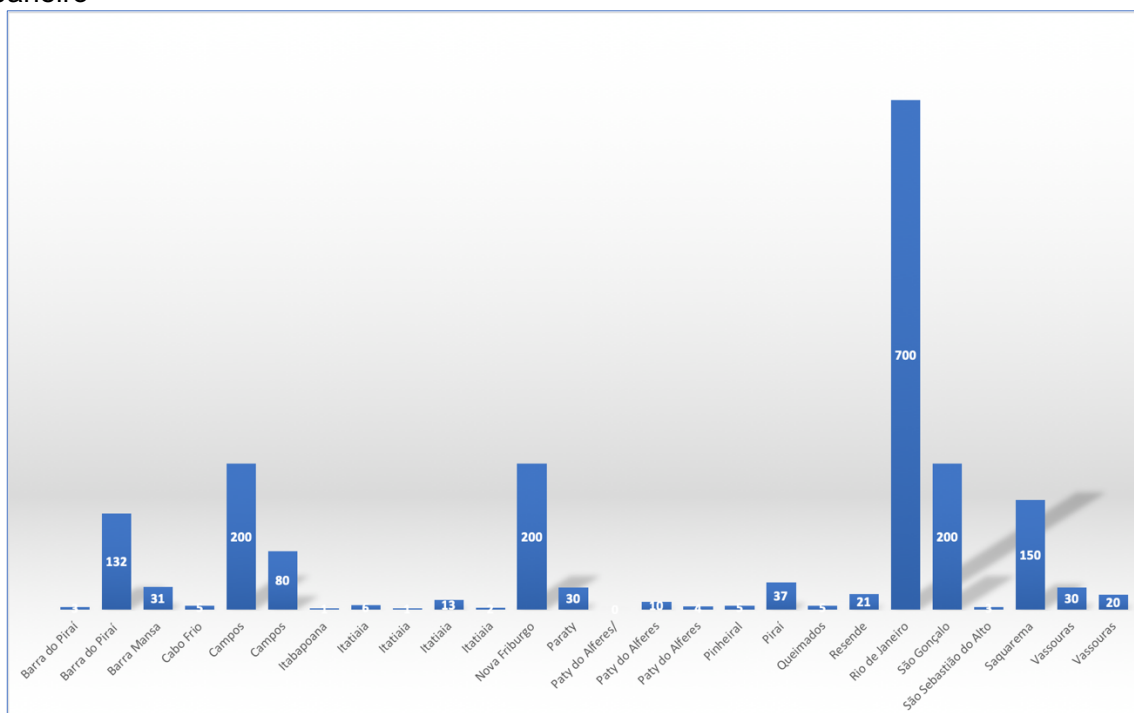
Nº	MUNICÍPIO	EDITAL	DATA DO EDITAL	DISTRIB. VAGAS	TOTAL VAGAS	REQUISITOS DO CARGO	FUNÇÃO NO EDITAL
23	São Sebastião do Alto	Edital 001/2023 Prefeitura Municipal	04/07/23	AC=2 PCD=0 CR=1	3	Nível Médio completo + curso de especialização na área, reconhecidos pelo MEC.	Cuidador Escolar
24	Saquarema	Edital 01/2022 Prefeitura Municipal (Em Andamento)	30/09/22	AC=142 PCD=8	150	Ensino Médio completo, Curso em Educação Especial ou temas afins com carga horária mínima de 120h.	Profissional de Apoio ao estudante com deficiência
25	Vassouras	Edital 01/2018 Prefeitura Municipal Concurso Público	04/07/18	AC=29 PCD=1	30	Magistério em Nível Médio na Modalidade Normal ou Pedagogia dos Anos Iniciais ou Normal Superior.	Mediador Educacional
26	Vassouras	Edital 01/2019 Prefeitura Municipal Concurso Público	20/09/19	AC=19 PCD=1	20	Magistério em Nível Médio na Modalidade Normal ou Pedagogia dos Anos Iniciais ou Normal Superior.	Mediador Educacional

Legendas: AC = Ampla Concorrência; CR = Cadastro Reserva; PCD= Pessoa Com Deficiência; CN= Candidatos Negros; AD=Afrodescendente  
Fonte: elaborado pela pesquisadora, com base nos editais publicados em sites específicos para concursos públicos e sites de Prefeituras Municipais (2022, 2023).

Ao analisarmos os dados fornecidos no Quadro 4, que representa uma pequena amostra dos concursos ocorridos no estado do Rio de Janeiro entre 2016 e o início de 2023, é perceptível a significativa influência da pandemia global, que abrangeu praticamente dois anos do período pesquisado. Esta pandemia provocou alterações em diversos aspectos, incluindo a diminuição na realização de concursos e a adoção de contratações temporárias.

As informações foram registradas em uma planilha Excel e, a partir desses dados, foram criados diversos gráficos que destacam as informações consideradas mais pertinentes para o propósito da pesquisa. O primeiro gráfico que apresentamos (Gráfico 1), diz respeito ao número de vagas oferecidas, como um registro de como o estado do Rio de Janeiro, através de seus municípios vem entendendo as necessidades dos alunos matriculados nas classes comuns, público da educação especial.

**Gráfico 1** - Quantitativo de vagas oferecidas nos editais dos Municípios do Estado Rio de Janeiro



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações constantes nos editais pesquisados (2023).

Observamos que o gráfico apresenta o maior número de vagas provenientes de um edital promovido pela Secretaria Municipal do Rio de Janeiro. A nível informativo, esse edital foi elaborado com o intuito de atender às demandas de

todas as 11 (onze) coordenadorias Regionais do Município (CREs), o que indica conter um número maior de vagas.

Como o propósito da pesquisa é analisar o perfil profissiográfico dos profissionais contratados, neste momento, o objetivo maior é entender e discutir as características, habilidades e qualificações dos profissionais que desempenharão funções específicas e que fazem parte dos requisitos presentes nos editais consultados.

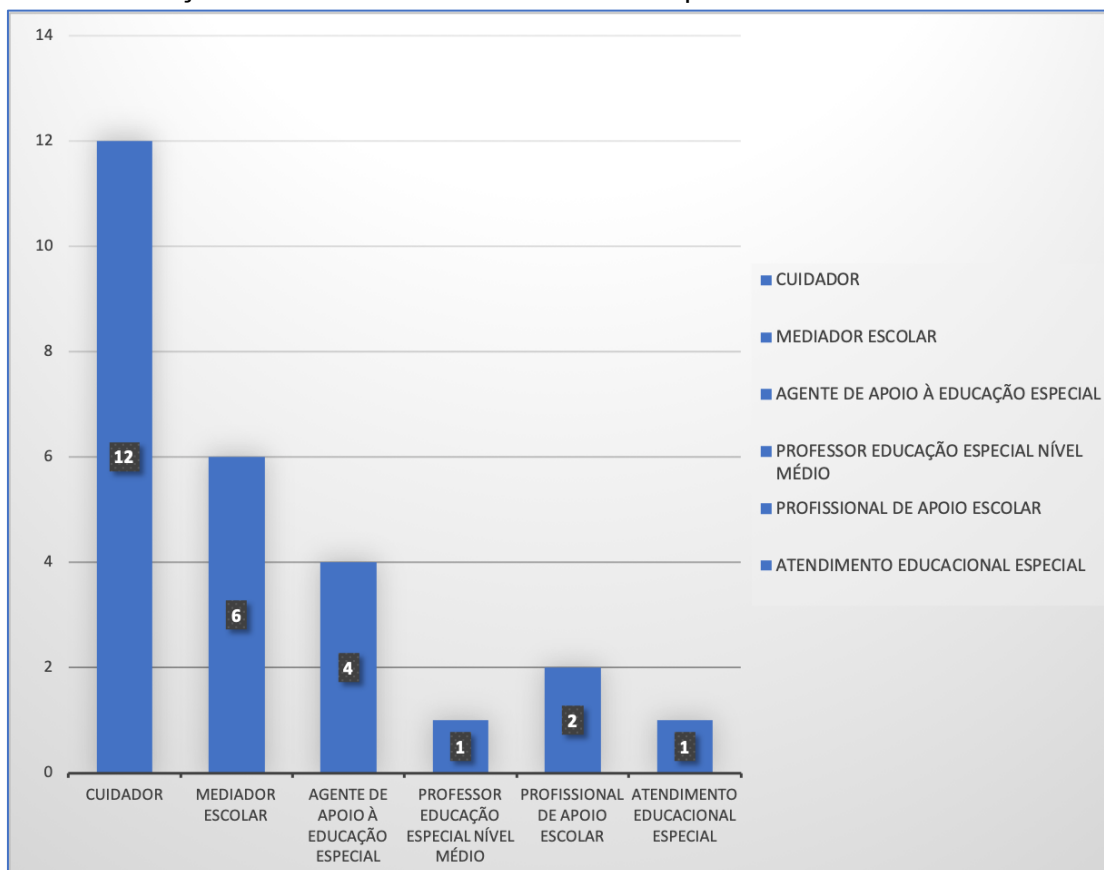
No que diz respeito às atribuições apresentadas e detalhadas nos editais analisados, torna-se evidente que, em sua maioria, não estão em conformidade com a legislação estabelecida pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - LBI (2015). Esta lei, em vigor desde janeiro de 2016, delinea funções específicas para a assistência aos alunos com deficiência nas escolas, conforme explicitado no parágrafo 1º, item XIII, que inclui:

XIII - **profissional de apoio escolar**: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (LBI, 2015, p. 3, grifo nosso).

A LBI ainda cita ainda outras duas possibilidades que são: “item XII - Atendente Pessoal: pessoa, membro ou não da família que, com ou sem remuneração, assista ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias” (LBI, 2015, p.2); e “item XIV – Acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal” (LBI, 2015, p. 3).

Foi realizada uma categorização de todas as atribuições listadas em cada um dos editais examinados (Gráfico 2). Dos 26 (vinte e seis) editais, apenas 2 (dois) deles estão alinhados com as disposições da LBI. Nos demais, são empregadas denominações diversas, sendo predominantes as funções de CUIDADOR, na sua grande maioria, seguidas pela função de MEDIADOR ESCOLAR.

**Gráfico 2** - Funções oferecidas nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro.

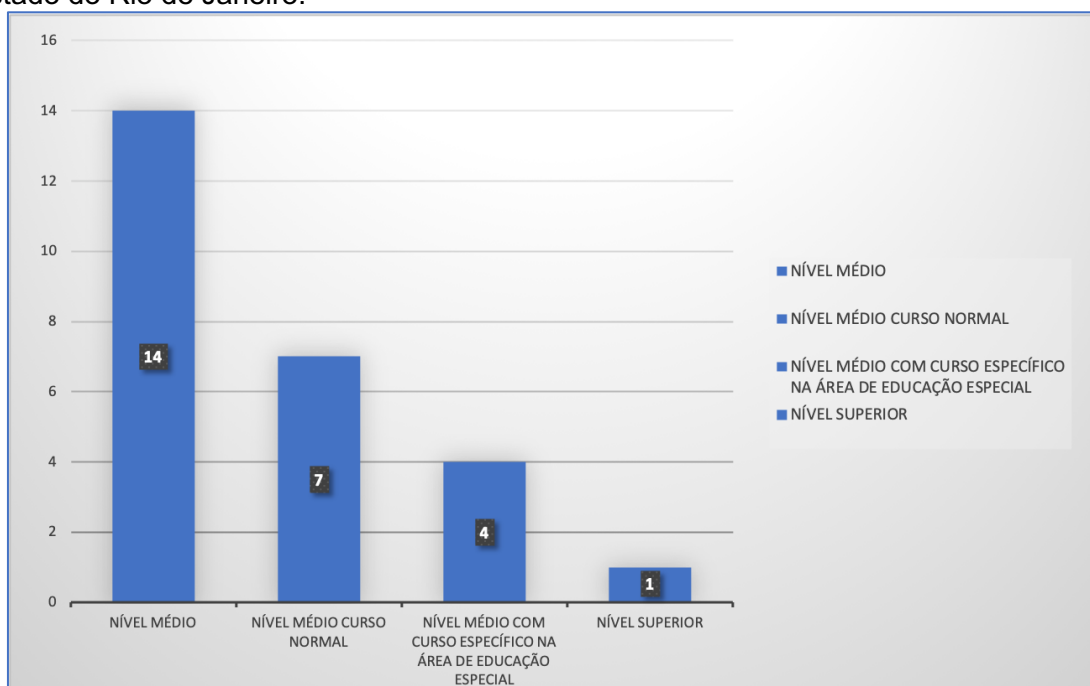


Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações constantes nos editais do Estado do Rio de Janeiro (2023).

Prosseguindo com a análise dos dados contidos nos editais, um dos requisitos que consideramos de extrema importância, é o nível educacional exigido como critério para o preenchimento das vagas, como demonstrado no Gráfico 3. A escolaridade de nível médio se destaca como a mais frequente nos editais, seguida por uma proporção consideravelmente menor que exige nível médio com formação no curso normal. Além disso, somente um único edital requer o ensino superior como requisito.

Alguns editais contemplam a exigência de nível médio, porém com a necessidade de um curso específico na área da educação especial, que também varia em relação à carga horária desses cursos. A informação relativa aos critérios de formação assume um peso considerável, visto que atribuímos grande importância à capacitação dos profissionais contratados como “mediadores”, a fim de que possam desempenhar um papel eficaz nos processos de ensino aprendizagem dos alunos com deficiência, matriculados nas classes comuns da Educação Infantil e/ou da Educação Básica.

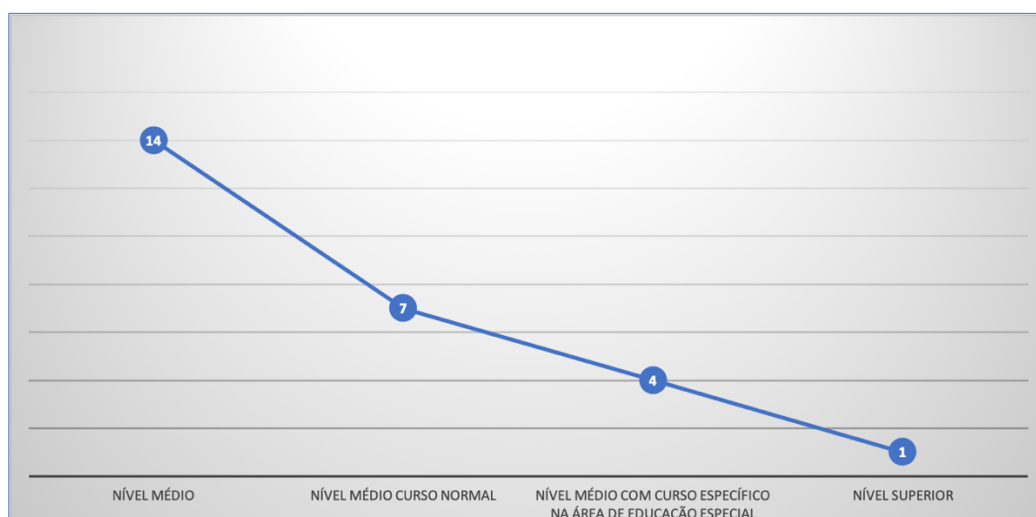
**Gráfico 3** - Requisitos (nível de escolaridade) exigidos nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações constantes nos editais do Estado do Rio de Janeiro (2023).

Em outra forma de visualização, inserimos as mesmas informações sobre os requisitos/escolaridade mínima exigida pelos editais, no formato linha (Gráfico 4).

**Gráfico 4** - Requisitos (nível de escolaridade) exigidos nos editais dos municípios do Estado do Rio de Janeiro.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações constantes nos editais do Estado do Rio de Janeiro (2023).

Apesar do levantamento dos dados ter gerado uma pequena amostra, consideramos que foi possível apresentar um panorama substancial sobre o suporte que tem sido oferecido aos alunos com deficiência. Isso inclui a análise das funções delineadas nos editais, e que se mostraram divergentes em relação à legislação vigente, assim como os critérios de formação/capacitação e que tornam-se uma fonte relevante de estudo das abordagens praticadas nos ambientes escolares.

Também podemos ressaltar, de maneira lamentável, a desvalorização do trabalho docente, que em alguns casos é inconstitucional em relação aos salários, uma vez que equipara as responsabilidades de um profissional com formação de ensino médio àquelas da graduação.

É possível destacar ainda, sobre a incoerência entre Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), documento que retrata a realidade das profissões no mercado de trabalho brasileiro, e as funções apresentadas nos concursos públicos analisados.

## **4.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS DADOS DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS PARTICIPANTES (INICIAL E FINAL)**

A análise dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa é um elemento essencial, permitindo a captura e interpretação das vozes e opiniões dos envolvidos. Essa abordagem pode favorecer a qualidade dos dados coletados e contribuir para a construção de uma narrativa completa e fundamentada dentro do contexto da pesquisa.

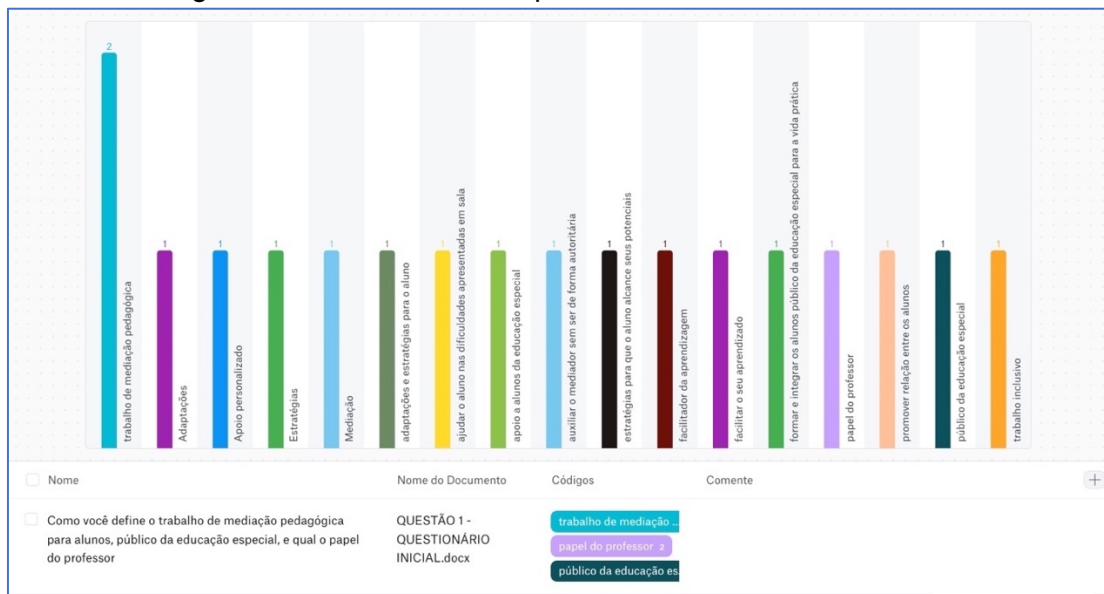
### **4.2.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE – QUESTIONÁRIO INICIAL**

Neste segmento, serão compartilhadas as análises dos dados referentes às respostas dos participantes às 5 (cinco) perguntas constantes do Questionário Inicial. Através das ferramentas de análise de dados do *software* Atlas.ti, com possibilidades de visualização em vários formatos, como gráficos de barras, nuvem de palavras, mineração de opiniões, tabelas, etc., foi possível a identificar os temas e padrões, com a codificação e categorização dos dados.

Apresentamos a seguir, como exemplificação, o modelo de gráfico gerado através da análise de dados do *software Atlas.ti*. O gráfico 5, apresenta um resumo das perguntas do questionário inicial, a partir das respostas dos participantes.

Em seguida, as categorias foram reunidas e demonstradas no Quadro 5, com o intuito de proporcionar uma visualização mais abrangente.

**Gráfico 5 -** Categorias relacionadas às respostas do Questionário Inicial.



Fonte: Gráfico gerado pelo *software Atlas.ti* (2023).

Conforme destacado no Quadro 5, a partir da codificação e categorização realizada no *software Atlas.ti*, foram identificados 34 termos ou palavras extraídos das respostas correspondentes às categorias iniciais.

Em seguida, essas categorias iniciais foram combinadas para formar as categorias intermediárias. Por fim, foram estabelecidas as categorias finais, resultado da análise geral das categorias iniciais e intermediárias, realizada pela pesquisadora e que, juntamente com os gráficos e demais ilustrações, serviram de base para o desenvolvimento do instrumento de análise.

**Quadro 5 - Categorias de Análise – Questionário Inicial**

<b>Q. INICIAL</b>	<b>No.</b>	<b>Categorias Iniciais</b>	<b>No.</b>	<b>Categorias Intermediárias</b>	<b>Categorias Finais</b>
<b>R1</b>	01	Facilitador da aprendizagem	1	Trabalho de mediação pedagógica e o papel do professor	Inclusão e mediação
	02	Promover relação entre os alunos	2	O Público da educação especial	
	03	Apoio a alunos da educação especial			
	04	Facilitar o seu aprendizado			
	05	Adaptações e estratégias para o aluno			
	06	Ajudar o aluno nas dificuldades em sala			
	07	Auxiliar o mediador sem ser de forma autoritária			
	08	Formar e integrar os alunos público da educação especial para a vida prática			
	09	Estratégias para que o aluno alcance seus potenciais			
	10	Mediação			
	11	Adaptações			
	12	Estratégias			
	13	Apoio personalizado			
	14	Trabalho inclusivo			
	15	Trabalho de mediação			
<b>R2</b>	16	Conhecimento básico	3	Conceitos da teoria sócio- histórica e outros conceitos da educação	Abordagem Sócio-histórica no processo de aprendizagem e desenvolvimento
	17	Muito pouco em disciplinas			
	18	Aperfeiçoar			
	19	Alguns conceitos relacionados a educação			
<b>R3</b>	20	Sem conhecimento	4	Ferramentas Biopsicossociais com a Escala de intensidade de suporte e a Classificação internacional de funcionalidade	Avaliação funcional
	21	Somente nessa aula (encontro)			



	22	Conhecimento recente		
R4	23	Nunca ouvi falar	5	Dispositivos didáticos como mediação e os processos mediadores
	24	Somente agora tive conhecimento		
	25	Não até o momento		
				Conceitos sobre a mediação educacional
R5	26	Facilitador da aprendizagem	6	Papel do Professor
	27	Promover relação entre os alunos		
	28	Facilitar o aprendizado		
	29	Apoio personalizado para o aluno		
	30	Adaptações e estratégias para o aluno		
	31	Estratégias para que o aluno alcance seus potenciais		
	32	Trabalhar junto com o AEE		
	33	Acesso ao conteúdo		
34	Ajudar o aluno nas dificuldades em sala de aula			
				Ensino inclusivo

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base no recurso de codificação do *software Atlas.ti*, fundamentada pela análise de conteúdo de Bardin (2011).

#### 4.2.2 CATEGORIAS DE ANÁLISE– QUESTIONÁRIO FINAL

Da mesma forma que foram demonstradas as análises dos dados do Questionário Inicial, apresentamos a seguir as categorias de análise para o Questionário Final, constituído de 3 (três) perguntas, totalizando 24 (vinte e quatro) respostas dos participantes, através dos gráficos gerados para cada uma das perguntas do questionário.

Apresentamos no Gráfico 6, o modelo de gráfico gerado através da análise de dados do *software Atlas.ti*, a partir das respostas do questionário final.

**Gráfico 6 -** Categorias relacionadas às respostas do questionário final.



Fonte: Gráfico gerado pelo software *Atlas.ti* (2023).

O Quadro 6, demonstra que foram identificados 23 termos ou palavras extraídos das respostas correspondentes às categorias iniciais. Em seguida, essas categorias iniciais foram combinadas para formar as categorias intermediárias e por fim, a partir da análise geral das categorias, pela pesquisadora, foram estabelecidas as categorias finais, que juntamente como os gráficos e demais instrumentos de análise, auxiliaram para a análise e interpretação dos dados da pesquisa.

**Quadro 6 -** Categorias de Análise – Questionário Final

Q. FINAL	No.	Categorias Iniciais	No.	Categorias Intermediárias	Categorias Finais
R1	1	Conhecimentos relevantes	1	As teorias sócio-culturais	Processos da Mediação educacional
	2	Maior preparo para o trabalho de mediação	2	As avaliações biopsicossociais	
	3	Melhorar ações em sala de aula	3	Processos mediadores	
	4	Não tive acesso na faculdade aos conhecimentos			
	5	Temas muito importantes			
R2	6	Classificação de funcionalidade	4	Conceitos e ferramentas para a prática	Aplicações práticas para o trabalho da

	<p>7 Escala de intensidade de suporte</p> <p>8 Avaliação com a CIF-CJ</p> <p>9 Processos mediadores didáticos</p> <p>10 Processos mediadores pedagógicos</p> <p>11 Todos os temas são importantes</p> <p>12 A CIF e a SIS como parâmetro</p> <p>13 Com a CIF pode entender melhor o aluno</p> <p>14 Processos mediadores muito abrangentes</p>	pedagógica junto ao aluno, público da educação especial	mediação educacional
<b>R3</b>	<p>15 Melhorar o processo de ensino-aprendizagem</p> <p>16 Avaliação do aluno</p> <p>17 As ferramentas biopsicossociais</p> <p>18 Maior conhecimento do aluno</p> <p>19 Discussões importantes</p> <p>20 As escalas foram importantes para a construção do PEI</p> <p>21 Base de conhecimento para auxiliar no PEI</p> <p>22 Todos os temas contribuíram</p> <p>23 Discussões importantes</p>	5 Contribuição dos temas para conhecer melhor o aluno público da educação especial	A construção do Plano de ensino individualizado - PEI

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base no recurso de codificação do *software Atlas.ti*, fundamentada pela análise de conteúdo de Bardin (2011).

#### 4.2.3 INTERPRETAÇÃO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DOS QUESTIONÁRIOS

Seguindo para a última fase da análise de conteúdo de Bardin (2011), que é a fase dos tratamentos dos dados, inferência e interpretação, onde os dados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos.

Segundo a autora, a inferência como técnica de tratamento de resultados é orientada por diversos polos de comunicação, ou seja, onde podemos concentrar nossa atenção de acordo com o que queremos aprofundar no texto. Como elemento que constitui o mecanismo clássico da comunicação, selecionamos como polo de comunicação o modelo “Emissor”, que é o “produtor das mensagens e das

descrições” (enumerações das características do texto, resumidas após tratamento), podendo então propor inferências e interpretações a propósito dos objetivos previstos (Bardin, 2011, p. 45 – 49).

Como já descrito no capítulo de Materiais e Métodos, sobre as fases da análise de conteúdo, os objetivos que foram definidos para esta etapa da pesquisa, são os seguintes:

1. Analisar os conhecimentos atuais e as práticas dos participantes, envolvendo o tema da mediação educacional;
2. Investigar a evolução de conceitos e reflexões dos participantes a partir das respostas dos questionários: inicial e final; e
3. Promover o desenvolvimento do autoconhecimento através das discussões e reflexões sobre os tópicos abordados.

A importância dos objetivos na análise de conteúdo é fundamental para orientar e direcionar todo o processo analítico de maneira clara e coerente. Os objetivos estabelecem a base sobre a qual a análise será conduzida e proporcionam um contexto estruturado para interpretar e compreender o conteúdo em questão.

Avançaremos agora para a interpretação dos dados no item subsequente, onde serão apresentados os resultados derivados da análise dos questionários aplicados, tanto no primeiro quanto no último encontro, com o grupo de participantes. A análise desses questionários oferecerá insights valiosos sobre a evolução das percepções, atitudes e entendimentos dos participantes ao longo do período de interação.

Nesse contexto, serão exploradas as mudanças e tendências identificadas nas respostas dos participantes nos dois momentos distintos. A comparação entre as respostas iniciais e as finais permitirá discernir quaisquer desenvolvimentos, impactos ou transformações ocorridas durante o período das atividades ou encontros. Além disso, a análise se concentrará em extrair padrões, tendências ou pontos de destaque que possam surgir nas respostas, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos resultados.

Para cada pergunta dos questionários, serão apresentadas as variações observadas nas respostas, bem como os insights relevantes obtidos a partir dessas

variações. Além disso, será fornecida uma contextualização dos resultados dentro do escopo geral da pesquisa e dos objetivos estabelecidos, a fim de destacar a relevância dos achados. Ao realizar essa interpretação dos dados, o objetivo é construir uma narrativa clara e fundamentada sobre a evolução das percepções dos participantes.

#### **4.2.3.1 Tratamento dos dados às Respostas do Questionário Inicial**

O questionário inicial, conforme descrito na metodologia, foi aplicado no primeiro dia de trabalho com os grupos de participantes. Com base nas análises das respostas e com o objetivo de analisar os seus conhecimentos atuais, as respostas fornecidas através da **Questão 1**, destacam vários pontos-chaves sobre a mediação pedagógica e o papel do professor, no sentido de:

- a) Essencialidade da Mediação Pedagógica: os participantes reconhecem a importância da mediação pedagógica no processo de aprendizagem dos alunos da educação especial.
- b) Papel do Professor como Mediador: há um consenso de que o professor desempenha um papel crucial como mediador entre o aluno e o conhecimento, atuando como uma ponte que facilita a relação do aluno com o mundo e promove o desenvolvimento do aluno.
- c) Autonomia e Inclusão: a mediação é vista como uma estratégia para promover a autonomia dos alunos, permitindo que eles alcancem seu potencial máximo. Além disso, é enfatizado que o trabalho do professor deve ser inclusivo, focando não apenas no conteúdo, mas também na formação integral dos alunos para a vida prática.
- d) Colaboração entre Professor e Mediador: os participantes reconhecem a importância da colaboração entre o professor e o mediador. O professor não deve adotar uma abordagem autoritária, mas sim trabalhar em conjunto com o mediador para auxiliar o aluno com necessidades especiais.
- e) Desafios e Adaptações: há uma percepção de desafios, especialmente relacionados à adaptação de conteúdos para atender às necessidades dos alunos da educação especial. O papel do professor é visto como o de facilitador da aprendizagem, o que pode envolver a adaptação de estratégias e materiais.

- f) **Facilitação da Aprendizagem:** a mediação é vista como uma forma de facilitar a aprendizagem, com o professor trabalhando em conjunto com o aluno.
- g) **Apoio Personalizado:** a mediação é considerada um apoio personalizado para o aluno, com o professor desempenhando o papel de conhecer bem o aluno especial e auxiliar no seu processo de aprendizado de maneira adaptada.

Portanto, suas respostas fornecem *insights* abrangentes sobre como os participantes percebem a mediação pedagógica e como enxergam o papel do professor nesse contexto, demonstrando que foi possível analisar os conhecimentos atuais e as práticas dos participantes de maneira satisfatória.

Com base nessas categorias elencadas para a **Questão 2**, identificar padrões nos níveis de conhecimento entre os participantes da pesquisa nos ajuda a entender melhor a familiaridade geral da amostra com a teoria sócio-histórica. Mesmo que as respostas breves podem não fornecer um quadro completo, mas ainda assim podem oferecer insights interessantes sobre o nível de conhecimento presente.

- a) **Conhecimento Sólido:** participantes que responderam "Sim" sem qualificações aparentes, indicando que possuem um conhecimento amplo e talvez até aplicado da teoria sócio-histórica.
- b) **Conhecimento em Desenvolvimento:** participantes que mencionaram estar em processo de aperfeiçoamento ou ter conhecimento básico indicam que têm algum grau de familiaridade com a teoria, mas talvez não estejam totalmente confiantes ou experientes nesse campo.
- c) **Conhecimento Básico:** aqueles que responderam ter conhecimento muito básico indicam que possuem um entendimento rudimentar da teoria, mas podem não estar completamente familiarizados com seus detalhes ou implicações.
- d) **Conhecimento Limitado:** participantes que mencionaram ter muito pouco conhecimento, ou que tiveram apenas uma exposição mínima sobre a teoria em algum curso de graduação, indicam um nível mais baixo de conhecimento sobre o assunto.

e) Falta de Detalhes: respostas vagas ou sem especificidades podem indicar um conhecimento geral limitado sobre a teoria.

Na **Questão 3**, em relação ao contato com as ferramentas biopsicossociais (como a Escala SIS da AAIDD e a CIF-CJ da OMS), podemos inferir o seguinte:

- a) Familiaridade Limitada: a maioria dos participantes (P1, P2, P6, P8) indica que não teve contato prévio com essas ferramentas. Isso sugere que essas ferramentas podem não ser amplamente conhecidas entre os participantes.
- b) Introdução Através da Formação Atual: alguns participantes (P3, P4, P5, R7) mencionam que estão sendo introduzidos a essas ferramentas por meio do encontro atual.
- c) Baixo Nível de Conhecimento Anterior: as respostas indicam que antes do encontro atual, a maioria dos participantes não tinha conhecimento dessas ferramentas. Isso pode indicar que as ferramentas não são amplamente discutidas ou usadas no contexto em que esses participantes estão inseridos.
- d) Possível Relevância da Formação Atual: a partir das respostas, podemos inferir que o encontro atual está desempenhando um papel importante em apresentar essas ferramentas aos participantes, possivelmente visando expandir seu conhecimento sobre abordagens e ferramentas no campo da educação especial.
- e) Baixa Disseminação das Ferramentas: a ausência de conhecimento prévio sobre essas ferramentas entre a maioria dos participantes pode indicar uma possível lacuna na disseminação dessas ferramentas biopsicossociais no ambiente educacional ou profissional em que eles estão envolvidos.
- f) Níveis Variados de Conhecimento: alguns participantes têm um conhecimento anterior mínimo, dessas ferramentas, enquanto outros nunca ouviram falar delas antes. Isso indica uma variedade de níveis de exposição prévia às ferramentas.

No geral, as respostas indicam que as ferramentas biopsicossociais mencionadas não são amplamente conhecidas entre os participantes, e encontro atual parece estar desempenhando um papel significativo na introdução dessas ferramentas aos participantes.

Com base nas respostas da **Questão 4** fornecidas pelos participantes em relação ao conhecimento sobre o tema "A Didática como ciência da mediação", podemos perceber o seguinte:

- a) Familiaridade Limitada: a maioria dos participantes (P1, P2, P5, P6, P7, P8) indica que não tem familiaridade com o tema da "Didática como ciência da mediação". Isso sugere que esse assunto pode não ser amplamente conhecido ou discutido entre os participantes.
- b) Introdução Através da Formação Atual: alguns participantes (P3) mencionam que ouviram sobre o tema em uma das aulas ou encontros atuais. Isso sugere que a formação atual pode estar abordando o assunto e apresentando-o aos participantes.
- c) Falta de Exposição Prévia: a maioria dos participantes (P4, P5, P6, P7, P8) nunca ouviu falar ou estudou sobre o tema anteriormente. Isso sugere que o tema pode não ter sido parte do currículo ou das discussões prévias desses participantes.
- d) Níveis Variados de Exposição: enquanto alguns participantes têm uma exposição mínima ao assunto através das aulas atuais (P3), a maioria não tem conhecimento prévio sobre o tema.
- e) Relevância da Formação Atual: as respostas sugerem que a formação atual pode estar introduzindo o conceito da "Didática como ciência da mediação" aos participantes. Isso pode indicar que o tema está sendo explorado como parte da formação ou encontros atuais.
- f) Ausência de Conhecimento Prévio: a falta de conhecimento prévio sobre o tema entre a maioria dos participantes pode indicar que esse conceito específico não fazia parte do conhecimento geral ou da experiência profissional dos participantes antes da formação ou pesquisa.

Em geral, as respostas indicam que o tema "A Didática como ciência da mediação" não é amplamente conhecido entre os participantes, e a formação atual pode estar desempenhando um papel importante em introduzir esse conceito aos participantes, possivelmente relacionado à discussão mais ampla sobre mediação educacional.



Nas respostas dos participantes para a **Questão 5**, com relação ao papel do professor na perspectiva da educação inclusiva para alunos da educação especial no processo de ensino-aprendizagem, podemos identificar os seguintes conceitos:

- a) **Facilitação da Aprendizagem e Evolução:** os participantes (P1) veem o papel do professor como aquele que facilita o processo de aprendizagem, colaborando para a evolução dos alunos por meio de planejamento contínuo e respeito mútuo.
- b) **Adaptação de Conteúdo e Colaboração com AEE:** segundo as respostas (P2), o professor é encarregado de transmitir os conteúdos, trabalhando em colaboração com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para adaptar o ensino conforme as necessidades individuais dos alunos. O professor também desempenha um papel crucial em avaliar o desenvolvimento e as barreiras enfrentadas pelos alunos.
- c) **Inclusão e Abordagem Lúdica:** alguns participantes (P3) mencionam que o papel do professor é auxiliar o aluno a compreender os conteúdos, criando abordagens lúdicas que facilitem o aprendizado. Isso sugere uma ênfase na abordagem pedagógica que seja atraente e eficaz para alunos com dificuldades.
- d) **Acessibilidade do Conteúdo:** de acordo com a resposta (P4), o papel do professor envolve tornar o conteúdo acessível, garantindo que ele seja compreensível e alcance todos os alunos, incluindo os da educação especial.
- e) **Colaboração e Recursos:** a resposta (P5) destaca que o professor pode colaborar fornecendo recursos que facilitem o ensino para alunos da educação especial. Isso sugere uma abordagem de apoio direto e provisão de materiais adequados.
- f) **Adaptações e Inclusão:** várias respostas (P6, P7, P8) destacam a importância do professor realizar adaptações no ensino para atender às necessidades dos alunos especiais. Além disso, o professor é visto como um facilitador da inclusão em sala de aula, fornecendo suporte, materiais e apoio aos alunos.

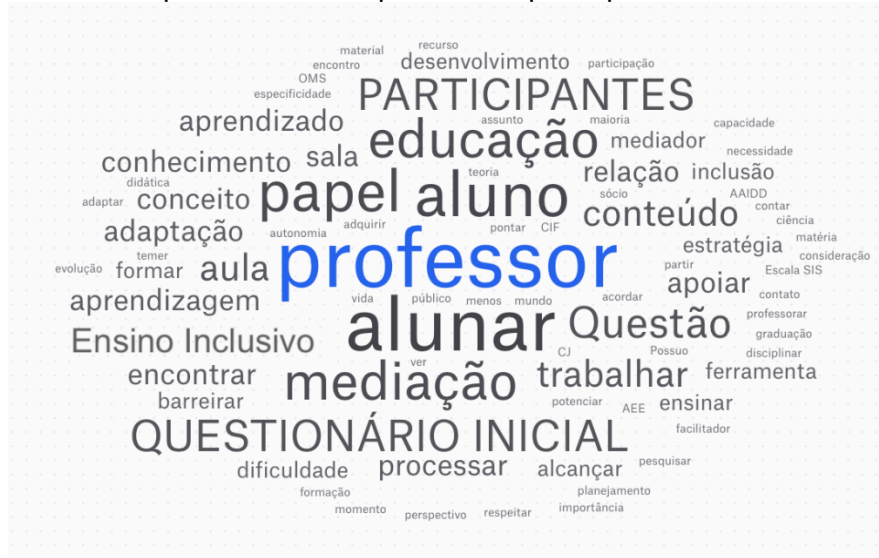
Em geral, as respostas indicam que os participantes possuem concepções alinhadas ao papel ativo do professor na educação inclusiva. Isso envolve não

apenas a transmissão de conteúdo, mas também adaptações, colaboração com profissionais especializados, promoção de inclusão, apoio individualizado e uso de abordagens pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos da educação especial.

No sentido de identificar os principais tópicos abordados, apresentamos uma representação visual das palavras mais frequentes nas respostas dos participantes ao questionário inicial. Ao analisar uma nuvem de palavras gerada a partir de um *corpus* de textos, como os dados das respostas dos participantes, podemos identificar termos, as palavras-chave e os conceitos mais relevantes, rapidamente, auxiliando na compreensão dos textos mais importantes, como ilustrado na Figura 14.

Além disso, as nuvens de palavras têm encontrado um espaço valioso no estudo científico como uma ferramenta visual que tem a capacidade de sintetizar informações textuais complexas e identificar padrões através de uma abordagem única para a análise e interpretação de dados.

**Figura 14** - Nuvem de palavras das respostas dos participantes ao Questionário Inicial.



Fonte: Elaborado através das ferramentas do *software Atlas.ti* (2023).

Na análise geral, levando em consideração o conteúdo específico, a presença da palavra “Professor” em destaque indica uma ênfase no papel do professor na educação, relacionado às discussões nos encontros com o grupo de participantes. A proximidade da palavra “Aluno” sugere que a relação professor-aluno é uma

consideração importante do grupo, podendo implicar uma abordagem centrada no aluno, onde o aprendizado é adaptado às necessidades individuais dos estudantes.

A palavra “Papel” nesse contexto educacional, pode sugerir a função e a responsabilidade de diferentes atores, como professores, alunos e mediadores. Considerando a abordagem pedagógica, a palavra “Mediação” enfatiza a mediação do conhecimento, onde um mediador, possivelmente o professor, facilita o aprendizado dos alunos. Assim como, a palavra “Educação” como central, pode representar uma ampla gama de práticas e processos de ensino e aprendizagem. A inclusão é destacada na palavra “Ensino Inclusivo”, sugerindo um foco na diversidade e na garantia de que todos os alunos tenham igualdade de acesso à educação.

As demais evidências mesmo em menor plano, mas não deixam de refletir as ideias do grupo, como a palavra “Trabalho”, que sugere a abordagem da educação como uma atividade colaborativa entre professores, alunos e outros envolvidos no processo de aprendizado. O termo “Ensino”, reforça a ideia central de transmitir conhecimento e habilidades para os alunos. “Desenvolvimento”, pode indicar um foco no crescimento e progresso dos alunos em termos de aprendizado e habilidades. A palavra “Conhecimento”, destacando a importância de adquirir informações e compreensão. A “Relação”, sugerindo a importância das interações entre professores, alunos e outros atores no ambiente educacional. O “Conteúdo” referindo-se aos materiais de ensino e informações que são transmitidos aos alunos. A palavra “Apoiar” indicando uma abordagem de ensino que ofereça suporte e orientação aos alunos. O “Mediador” como possivelmente um professor ou outro profissional envolvido nos processos educacionais e facilitando o acesso. A palavra “Aprendizagem” destacando para o processo educacional e o foco na assimilação de conhecimento e desenvolvimento de habilidades. “Aula” sugerindo um ambiente formal de instrução. A palavra “Estratégia” apontando a importância de levar em consideração métodos e abordagens específicos para alcançar objetivos educacionais. “Barreiras” sugerindo para os desafios e obstáculos que podem impedir o sucesso educacional e a palavra “Ferramenta” referindo-se ao uso de recursos e métodos para facilitar o processo educacional.

No contexto dos assuntos discutidos nos encontros dialógicos com os professores e graduandos da Pedagogia, a nuvem de palavras retrata um cenário

educacional onde a mediação, o ensino inclusivo, o desenvolvimento e a relação entre professores e alunos são considerados aspectos centrais. Além disso, há uma ênfase na aprendizagem, conhecimentos e estratégias para superar as barreiras, reafirmando que os temas levados à reflexão e discussão com o grupo, estão em consonância com os objetivos do estudo.

#### **4.2.3.2 Tratamento dos Dados às Respostas do Questionário Final**

O questionário final foi aplicado após a seção do último dia de encontro com o grupo de participantes. Em relação à relevância dos temas discutidos para o processo da mediação educacional, podemos inferir que os participantes perceberam que os temas abordados promoveram o aumento do autoconhecimento e enriqueceram seus conhecimentos. A partir das respostas à **Questão 1**, relatamos a seguir os indícios que sugerem essa conclusão:

- a) **Aprendizado e Preparação:** algumas respostas (P3, P4) mencionam sobre os temas discutidos, onde puderam aprender sobre assuntos que não conheciam anteriormente. Isso sugere que os participantes adquiriram novos conhecimentos e informações durante as discussões.
- b) **Ampliação da Mente e Conhecimento:** respostas como "nossa mente se ampliou" (P5) e "ricos em conhecimento" (P6) indicam que os temas discutidos tiveram um impacto positivo no pensamento dos participantes e aumentaram seu conhecimento.
- c) **Aplicabilidade Prática:** alguns participantes (P7, P8) mencionam que os temas são importantes para o trabalho com os alunos em sala de aula. Isso sugere que os participantes veem a aplicabilidade prática dos conhecimentos adquiridos.
- d) **Preparação para Mediação Educacional:** determinadas respostas (P3, P7) indicam que os participantes se sentem mais preparados para atuar como mediadores educacionais após a discussão desses temas. Isso sugere que os conhecimentos adquiridos são vistos como ferramentas valiosas para sua prática profissional.

Portanto, é possível inferir que os temas discutidos nas respostas promoveram um senso de aprendizado, autoconhecimento e enriquecimento do conhecimento entre os participantes. Eles perceberam que esses temas são

relevantes para a mediação educacional e aprimoraram sua capacidade de lidar com alunos da educação especial de maneira mais eficaz.

Com base nas respostas à **Questão 2**, fornecidas pelos participantes em relação ao tema mais importante para a aplicação prática no trabalho da mediação junto a alunos com deficiência, podemos compreender o seguinte:

- a) Foco nas Ferramentas de Avaliação SIS-C e CIF: várias respostas (P1, P2, P4) destacam a importância da Escala de Intensidade de Suporte - Versão Infantil (SIS-C) e da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) como ferramentas relevantes para a aplicação prática na mediação. Isso sugere que essas ferramentas de avaliação são percebidas como fundamentais para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e entender suas necessidades.
- b) Entendimento do Aluno: a resposta (P5) destaca o Capítulo 1 da CIF como o mais importante, pois permitiu um melhor entendimento do aluno. Isso indica que a compreensão dos aspectos funcionais e de saúde dos alunos é crucial para uma mediação eficaz.
- c) Ênfase nos Processos Mediadores: determinados participantes (P6, P7) mencionam que os processos mediadores (didáticos, pedagógicos e educacionais) são importantes, pois têm um impacto abrangente na prática da mediação. Isso sugere que entender como aplicar diferentes abordagens para facilitar a aprendizagem dos alunos é fundamental.
- d) Potencial Futuro da CIF: uma resposta (P8) destaca a importância de trabalhar com a CIF, mesmo que ainda não tenha tido a oportunidade de fazê-lo. Isso indica um reconhecimento do potencial dessa ferramenta para sua atuação como mediador no futuro.

Em geral, as respostas indicam que as ferramentas de avaliação SIS-C e CIF são percebidas como cruciais para a aplicação prática na mediação educacional, pois ajudam a compreender as necessidades e o desenvolvimento dos alunos. Além disso, os processos mediadores também são vistos como importantes para proporcionar abordagens eficazes de ensino e aprendizagem.

Na **Questão 3**, as respostas fornecidas pelos participantes atendem ao objetivo de investigar os conceitos e reflexões dos participantes após os encontros. Elas demonstram que os participantes refletiram sobre os temas discutidos e como

esses temas podem ser aplicados na construção do Plano de Ensino Individualizado (PEI) para alunos da educação especial. Aqui estão alguns pontos importantes que podem ser inferidos a partir das respostas:

- a) Melhoria do Ensino-Aprendizagem: algumas respostas (P1) indicam que os participantes perceberam que os temas discutidos podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem, sugerindo uma conexão entre os temas abordados e a prática pedagógica.
- b) Uso das Escalas de Avaliação: determinadas respostas (P2, P3, P4, P5, P6, P7) destacam a importância das escalas de avaliação, como a CIF e o SIS, para a construção do PEI. Os participantes reconhecem que essas ferramentas permitem uma avaliação mais precisa das necessidades e progressos dos alunos, orientando o foco e o planejamento individualizado.
- c) Entendimento do Aluno: alguns participantes (P3, P6) mencionam que os temas discutidos, como a análise das escalas de funcionalidade, permitem entender melhor o aluno, suas necessidades, capacidades e dificuldades. Isso sugere que o conhecimento obtido a partir dos temas é fundamental para criar um PEI eficaz.
- d) Contribuição para Educação Inclusiva: certas respostas (P6) enfatizam como as ferramentas discutidas promovem uma educação inclusiva e adequada. Os participantes reconhecem que compreender as necessidades individuais dos alunos é fundamental para promover a inclusão na sala de aula.
- e) Base de Conhecimento para o PEI: outras respostas (P7) mencionam que os temas discutidos fornecem uma base de conhecimento importante para a avaliação dos alunos e, conseqüentemente, para a construção do PEI. Os participantes percebem que os conhecimentos adquiridos influenciam a qualidade do plano individualizado.
- f) Importância dos Temas: as respostas finais (P8) destacam que os temas abordados são considerados de grande importância para os educadores. Isso sugere que os participantes reconhecem a relevância dos temas discutidos para sua prática profissional.

Em geral, as respostas indicam que os participantes consideram os temas discutidos como relevantes e aplicáveis na construção do PEI para alunos da



A palavra “Temas”, se destaca nas respostas, embora não seja a mais frequente, mas sugere que uma variedade de tópicos está sendo abordada, no contexto dos encontros com o grupo e sinalizada pelos participantes.

A presença da palavra “Aluno” sugere que o foco está na importância da experiência e necessidades dos alunos, assim como a palavra “PEI” (Plano Educacional Individualizado) se destaca como uma abordagem diferenciada na educação, para alunos com necessidades especiais.

A palavra “Conhecimento” indica a importância do conhecimento em um contexto educacional, evidenciada também nas respostas do grupo, como a palavra “Participantes”, sugerindo a presença ativa de várias pessoas envolvidas nas atividades ou mesmo no processo educacional.

A “SIS” (Escala de Intensidade de Suporte da AAIDD) se refere a uma ferramenta específica, utilizada para avaliar a ajuda necessária para alunos com necessidades especiais e parte das atividades com o grupo, que destacou a palavra “Avaliação” indicando a importância da avaliação no processo educacional.

A palavra “Questão” sugere que questões ou problemas foram abordados no contexto das atividades e encontros com o grupo.

Sobre a palavra “Construção” pode estar relacionada à criação de algo, referindo-se a materiais ou ambientes de aprendizagem, como a palavra “Ferramentas” que destaca a importância de métodos, recursos ou abordagens específicas no processo educacional.

Demais termos mais periféricos na nuvem de palavras, mas não menos importantes, também auxiliam com os seus significados e interações com os demais termos como: “Processo”, indicando que há um procedimento ou fluxo de atividades acontecendo. “Ajudar” que reflete o desejo de fornecer assistência ou apoio aos alunos, reafirmando o sentimento do grupo, no decorrer das atividades. “Mediação”, sugerindo a importância de um processo de mediação no trabalho com os alunos, público da educação especial. “Necessidade Especial”, outro termo que indica uma consideração específica para alunos com deficiência. “Relação” indicando a relevância das interconexões entre diferentes elementos ou partes. “Criança”, destacando o olhar no seu atendimento e enfoque na educação. “Trabalhar” sugerindo a sua dedicação e atenção nas atividades relacionadas à



educação ou à construção de conhecimento. “Educação” como um termo central que confirma o contexto educacional da análise e “Formar” se referindo ao processo de formação, de todos os alunos.

Nesse contexto, as análises dos dados alinham-se de maneira congruente aos objetivos delineados para esta fase da pesquisa. Essas análises não apenas demonstram uma contribuição fundamental para o escopo do estudo, mas também oferecem um embasamento substancial para as etapas conclusivas que esta pesquisa visa abranger. Essa contribuição se traduz particularmente na formulação de um modelo epistemológico para a mediação educacional, fundamentada tanto nas teorias sócio-históricas quanto nas teorias da funcionalidade humana e ampliada aos processos mediadores, que traz a didática como ciência da mediação.

### **4.3 ANÁLISE DAS FERRAMENTAS BIOPSISSOCIAIS (SIS-C E CIF-CJ)**

Conforme delineado nos objetivos específicos da pesquisa, foram introduzidas e debatidas as ferramentas biopsicossociais no contexto da avaliação pedagógica. Esse conhecimento serviu como base para determinar os tipos apropriados de apoio e suporte a serem oferecidos a alunos com deficiência, especialmente naqueles com deficiência intelectual. Esse processo foi conduzido por meio de uma oficina dedicada exclusivamente ao tema. Ao analisar os questionários que foram aplicados, foi possível constatar que o grupo de participantes demonstrou um grau de desconhecimento considerável em relação às duas ferramentas apresentadas e discutidas.

As oficinas conduzidas com o grupo tiveram um enfoque amplo, visando proporcionar material de estudo e conhecimento acessível a todos os participantes, isso permitiu discutir a aplicabilidade das ferramentas e destacar sua importância na elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI), tanto para alunos com deficiência intelectual quanto para os demais, independentemente de suas necessidades específicas e habilidades educacionais.

Para facilitar a compreensão das ferramentas, especialmente devido ao nível de desconhecimento do grupo, elaboramos apresentações de *slides*, de caráter

didático, permitindo abordar todas as funcionalidades da Escala SIS-C e da CIF-CJ, incluindo demonstrações práticas de como preencher as tabelas e utilizar os qualificadores que descrevem aspectos de suporte como frequência, duração ou localização, bem como fatores ambientais relevantes, no contexto do estudo de caso abordado.

Demonstramos na figura 16, a nuvem de palavras dos dados presentes nas respostas dos participantes ao questionário final, sobre as ferramentas biopsicossociais apresentadas e discutidas com o grupo de participantes, para contribuir na análise dos resultados.

**Figura 16** - Nuvem de palavras das respostas dos participantes sobre a questão das ferramentas biopsicossociais.



Fonte: Elaborado através das ferramentas do *software Atlas.ti* (2023).

A nuvem de palavras destaca mais intensamente a palavra CIF, SIS, alunas, aplicação e processo. O destaque das palavras CIF e SIS, pode indicar a preocupação do grupo em conhecer com mais propriedade essas ferramentas. A presença das palavras aplicação e processo sugere que as participantes podem ter discutido o processo de aplicação ou avaliação das ferramentas como a CIF e a SIS durante a oficina, indicando também que as participantes estavam tentando entender como usar essas ferramentas em um contexto prático.

No geral, a análise da nuvem de palavras sugere que a oficina tinha como objetivo introduzir e explicar ferramentas importantes relacionadas à avaliação de pessoas com deficiência. Isso destaca a necessidade de fornecer uma formação

mais abrangente e educativa sobre essas ferramentas para que o grupo de participantes possa usá-la eficazmente em suas práticas futuras.

Após a conclusão dos encontros e considerando o interesse despertado sobre a utilização das ferramentas biopsicossociais, recomendamos às participantes a busca por uma formação continuada nessa campo.

Isso se deve à importância significativa dessas ferramentas na condução de avaliações, o que, por sua vez, pode impulsionar o avanço do processo de ensino-aprendizagem para os alunos, especialmente àqueles da educação especial.

#### **4.4 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA NO LABORATÓRIO DE DIDÁTICA E PEDAGOGIA ESPECIAL DA UNIROMA**

A realização dos estudos no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA, contribuiu para atender ao objetivo específico, de buscar referenciais dos contextos teóricos e práticos dos processos de mediação educacional no Laboratório da UNIROMA, dedicado exclusivamente aos estudos e práticas educativas no enfoque da mediação pedagógica, didática e educacional, tendo como ênfase a educação inclusiva.

O cumprimento do objetivo fica claramente demonstrado quando observamos o próprio modelo epistemológico de mediação educacional (figura 15), que foi estabelecido como o pilar central deste projeto. Os estudos conduzidos no âmbito do laboratório desempenharam um papel fundamental na construção desse modelo, uma vez que ofereceram uma contribuição de grande relevância e alcance para o avanço da prática de mediação educacional, sustentada pelo referenciais teóricos minuciosamente discutidos e explorados no contexto da pesquisa.

Como nos referimos no capítulo dos Referenciais Teóricos, mais especificamente no item 1.6.4, sobre o ensino e os processos mediadores (Estudos na UNIROMA), o professor é o primeiro mediador didático. Tanto pela palavra como por todos os traços que caracterizam a sua comunicação, mesmo os não-verbais. A necessidade de utilizar os diversos mediadores é reforçada pela teoria da pluralidade das inteligências.

Através dos conteúdos, através do uso de materiais educativos e das contingências organizacionais, referentes aos objetivos educativos daquela

determinada matéria, o professor decide as opções metodológicas básicas que irão orientar o trabalho. A utilização de diversos mediadores didáticos torna-se ferramenta fundamental no caminho de ensino-aprendizagem.

Em essência, a aprendizagem é um caminho de construção de conhecimento do aluno, e o professor tem o papel de mediador nesse processo, que se realiza de acordo com o tempo do aluno.

Nesse sentido, é importante destacar que a investigação dos processos mediadores desempenhou um papel relevante na pesquisa. Essa base teórica não apenas fortaleceu o estudo em si, mas também possibilitou uma demonstração substancial e embasada de como os processos mediadores exercem influência fundamental no desempenho do professor como mediador nesse processo educacional.

#### **4.5 O MODELO EPISTEMOLÓGICO DE MEDIAÇÃO EDUCACIONAL – A RELEVÂNCIA DA PESQUISA**

O modelo epistemológico de mediação educacional, proposto nesta pesquisa, tem a intenção de apresentar uma abordagem abrangente para a prática pedagógica. Ao focar a mediação como um processo de conexão entre o conhecimento e o aprendiz, esse modelo coloca o professor no papel de facilitador e guia para a jornada educacional dos estudantes.

O propósito da pesquisa sobre a mediação educacional foi buscar criar um ambiente de aprendizado que estimule a curiosidade, a reflexão e a construção ativa do conhecimento pelos alunos. Nesse contexto, a pesquisa desempenha um papel fundamental, pois permite uma compreensão mais aprofundada das necessidades, interesses e habilidades dos alunos. Além disso, a pesquisa tem a intenção de oferecer aos professores, enquanto mediadores no processo ensino aprendizagem, possibilidades de adaptação de suas estratégias de ensino de acordo com as mudanças no ambiente educacional e nas demandas da sociedade.

A relevância da pesquisa sobre o tema da mediação educacional está intrinsecamente ligada à melhoria do processo de aprendizagem. Ao basear suas práticas em evidências e estudos sistemáticos, os educadores podem tomar

decisões eficazes para promover uma educação mais significativa e contextualizada.

Identificar lacunas no conhecimento e desenvolver novas abordagens pedagógicas que atendam às necessidades dos alunos de maneira mais adequada, poderá permitir que os educadores sejam mais sensíveis às diversidades culturais e individuais dos estudantes, garantindo que a educação seja mais inclusiva e equitativa.

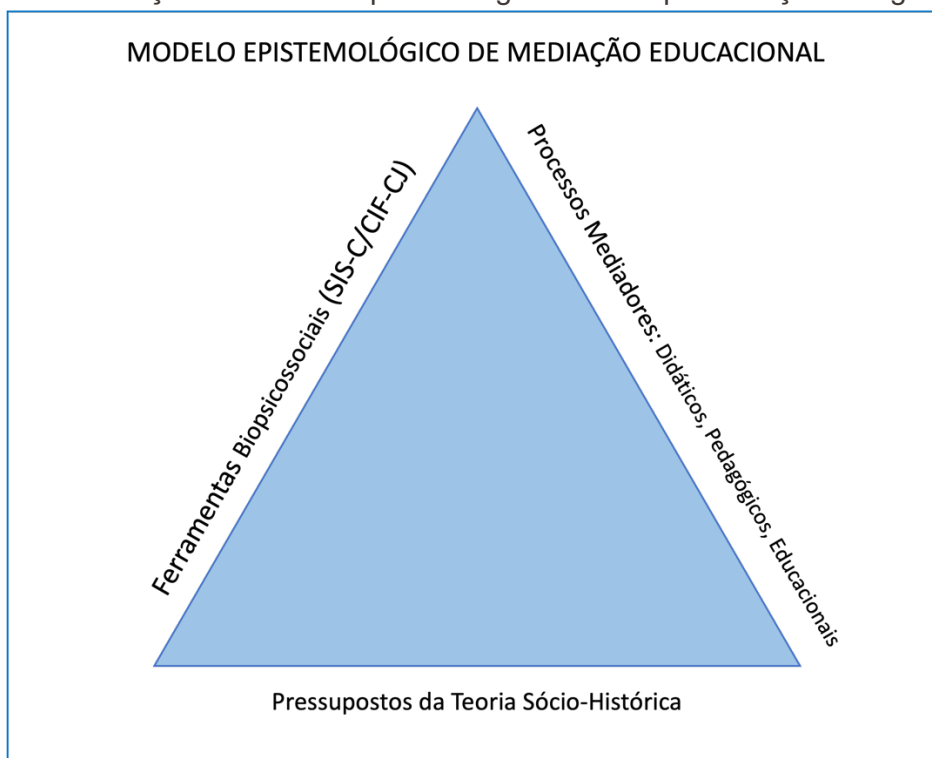
Em suma, o modelo epistemológico de mediação educacional enfatiza a importância da pesquisa como um pilar fundamental para aprimorar a qualidade da educação. Através da pesquisa, os educadores podem fortalecer sua prática, promover uma aprendizagem mais significativa e preparar os alunos para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação.

Nesse contexto, para além dos estudos das ferramentas biopsicossociais, como a SIS-C (AAIDD, 2016) e CIF-CJ (OMS, 2007), foi fundamental aprofundar os conhecimentos sobre as teorias da Didática como ciência da mediação, com a proposta de complementar nossa abordagem com uma estrutura sólida de ação pedagógica.

Os estudos conduzidos no “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial”, na Universidade de Roma "*Foro Itálico*” tiveram um papel crucial em embasar nossa pesquisa e destacar a relevante contribuição da didática como ação pedagógica. Essa imersão no campo da didática nos permitiu aprofundar nossos entendimentos sobre os processos mediadores (pedagógicos, didáticos e educacionais) e como essa ciência pode ser aplicada para promover uma aprendizagem mais efetiva e inclusiva, em conjunto com os pressupostos da teoria sócio-histórica e demais referenciais teóricos.

Todo esse arcabouço teórico foi determinante para o que esta pesquisa se propõe, na construção do modelo epistemológico, que simbolicamente representamos numa perspectiva triangular, conforme ilustrado na figura 17, a seguir.

**Figura 17** - Construção do Modelo Epistemológico e sua representação triangular.



Fonte: Elaborado pela autora (2020, 2022).

Nesse universo, entender a figura do mediador para o ensino como um “alicerce”, ou uma “ponte no sentido alegórico da teoria de Vygotsky, a mediação deixa de ser apenas um ato, ou algo que se interpõe, e passa a ser compreendida como um processo.

Como enfatiza Vigotski (2010), o processo da mediação se torna um elemento indispensável ao desenvolvimento das funções superiores, pois vai auxiliar no desenvolvimento do pensamento, da memória, na formação de conceitos de linguagem, como processos das funções superiores. Esse desenvolvimento ocorre desde o momento da entrada da criança na Educação Infantil, facilitando vários momentos em sua caminhada por entre os ciclos, e não somente os de ensino, mas refletindo em todos os demais processos e história de vida daquele indivíduo.

O desenvolvimento do tema aborda uma questão essencial que foi observada em espaços escolares durante pesquisas de campo, realizadas já no período do mestrado. Na prática pedagógica, nas classes regulares do Ensino Básico, é perceptível as limitações dos Planos de Ensino Individualizados (PEI), confeccionados para auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com deficiência.

Essa limitação, muitas vezes, reside no fato de que os planos são propostos a partir de habilidades que o aluno não possui, o que pode dificultar o processo de aprendizagem e inclusão. Além disso, nem sempre há uma base teórica sólida ou uma abordagem adequada para atender às necessidades específicas do aluno, o que pode levar a um ensino genérico e pouco adaptado à sua realidade.

Outro ponto importante é a falta de personalização e flexibilidade nos PEIs. Cada aluno com deficiência possui características, necessidades e ritmos de aprendizagem únicos, mas os planos muitas vezes são padronizados, não levando em conta as particularidades de cada indivíduo. Isso pode resultar em frustração para o aluno, falta de motivação e limitações em seu desenvolvimento.

Para que os planos de ensino individuais sejam efetivos, é essencial que eles sejam construídos com base nas habilidades e potencialidades do aluno, levando em consideração suas necessidades específicas e promovendo a adaptação do currículo e das metodologias de ensino. Também é fundamental que haja um trabalho colaborativo entre educadores, profissionais de apoio, família e demais envolvidos na educação do aluno, a fim de garantir uma abordagem inclusiva e coerente em todas as etapas de desenvolvimento e transição.

Outra questão relevante que abordamos na pesquisa está relacionada aos “mediadores” que atuam no contexto educacional para alunos com deficiência. Hoje, existem problemas tanto nos concursos como nas contratações desses profissionais, pois não estão em conformidade com a legislação vigente e não estabelecem os parâmetros necessários para garantir a competência adequada ao desempenho da função, iniciando pela própria nomenclatura incorreta, que de acordo com a LBI o termo correto é “**profissional de apoio escolar**”, LBI (2015).

A atuação de profissionais de apoio escolar é fundamental para proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade aos alunos com deficiência. Esses profissionais desempenham um papel importante na mediação entre o estudante, os demais colegas e o ambiente escolar, buscando promover a acessibilidade, a participação e o desenvolvimento pleno do aluno com deficiência.

Entretanto, a falta de requisitos claros e bem definidos para a seleção e contratação, pode comprometer a efetividade de sua atuação. Sem parâmetros adequados, e principalmente sem conformidade com as leis de inclusão, é possível

que profissionais sem a formação, a experiência ou o preparo adequado sejam selecionados para a função, o que pode prejudicar a qualidade do suporte oferecido aos alunos com deficiência. Nesse sentido, algumas discussões se tornam muito pertinentes no campo da educação inclusiva e na promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características e necessidades específicas.



## 5 DISCUSSÃO

Um dos objetivos específicos que estabelecemos para a pesquisa, aborda a questão dos profissionais que são contratados para a função de “mediador” nas escolas e o levantamento de dados, dos editais dos concursos públicos realizados no estado do Rio de Janeiro, dentro do período de 2015 até o início de 2023, permitiu verificar as funções descritas nesses editais, assim como os requisitos mínimos de formação, exigidos para as funções.

A partir desse levantamento, foi possível fornecer uma visão abrangente sobre a contratação desses profissionais, e uma análise das responsabilidades delineadas nos editais, que revelaram uma discrepância em relação à legislação atual, verificadas através das nomenclaturas dos cargos disponibilizados, visto que desde 2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015), em vigor a partir de janeiro de 2016, apontam os termos corretos para o trabalho dos profissionais de apoio escolar, no atendimento dos alunos, público da educação especial.

Para embasar nossa discussão, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI/2015) estabelece nas suas Disposições Gerais, Art. 3º., nos Itens XII, XIII e XIV, que:

Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - **profissional de apoio escolar**: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e **atua em todas as atividades escolares** nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal (BRASIL, 2015, p. 2-3, grifo nosso).

Este Artigo 3º da LBI traz uma série de conceitos, introduzindo para o campo da aplicação das normas, conteúdos relevantes. Ao conceituar os termos acima, estabelece comandos para operacionalizar o direito à acessibilidade e fica claro, que cada vez mais, será necessário a formação de profissionais que atuem e

estejam presentes nos recursos necessários para atender os direitos das pessoas com deficiência.

Temos ainda, na LDB nº 9394/96, que dispõe em seu Artigo 59 que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais “[...] - *professores com especialização adequada, em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns*” (BRASIL, 1996)

Outro documento que faz referência e garante o lugar deste profissional especializado, é a Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, nº 2 de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica (DNEE – EB – 2001) em seu artigo 18:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que **comprovem, em sua formação, de nível médio ou superior, que foram incluídos conteúdos sobre educação especial** adequados ao desenvolvimento de competências e valores [...];

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais. Trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais;

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar: I – formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental. II – Complementação do estudo ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2001, grifo nosso).

Nesse contexto, o estudo forneceu elementos significativos para identificar e compreender as práticas empregadas no contexto educacional, especificamente sobre as responsabilidades associadas ao papel de um “mediador” nas escolas do estado do Rio de Janeiro. Ao considerar a congruência das práticas de seleção

com as necessidades educacionais, é possível avaliar a eficácia das abordagens empregadas e revelar lacunas ou oportunidades de melhoria para a formulação de políticas educacionais mais alinhadas com as necessidades dos alunos e com as regulamentações legais.

Portanto, a análise dos requisitos e atribuições presentes nos editais de concursos públicos para “mediadores”, na área da educação no estado do Rio de Janeiro, é um pilar fundamental para o embasamento deste estudo. Suas contribuições, vão além de uma simples descrição das funções e requisitos, mas contribui com discussões e fundamentações cruciais para que possamos avaliar o processo de ensino-aprendizagem nos espaços educacionais.

Outro objetivo específico que estabelecemos para a pesquisa, foi discutir com um grupo de professores e/ou licenciandos da Pedagogia, participantes da pesquisa, os processos da mediação educacional com base no modelo epistemológico proposto e seus referenciais teóricos, através de encontros dialógicos, fóruns ou oficinas.

Os dados coletados, através de questionários aplicados nos dois momentos, no início e ao final dos encontros, foram analisados através da metodologia da análise de conteúdo de Bardin (2011), permitindo uma análise qualitativa das respostas dos participantes, como apresentamos no capítulo anterior, e destaca conceitos essenciais e o foco central da pesquisa.

Os encontros dialógicos, e sua metodologia dialógico participante na perspectiva freireana, como destacado por Freire (1996) traz como proposta a busca pela igualdade apostando numa educação que tem como pressuposto o diálogo, em que todos tem direito à voz e se educam mutuamente. Este diálogo promove uma reflexão que pode conduzir qualquer indivíduo a um nível crítico elevado que gera uma ação, que é capaz de emancipa-lo(s) em conjunto.

Nesse contexto, a interação e colaboração ativa entre os participantes, incluindo professores e estudantes de Pedagogia do ISERJ, proporcionaram um ambiente favorável para a apresentação e exploração detalhada das teorias e conceitos que envolvem o modelo epistemológico de mediação educacional, proposto pela pesquisa. Ao longo dos encontros, os participantes se envolveram

em trocas, debates e articulações de ideias, o que estimulou a construção coletiva do conhecimento.

As opiniões registradas nos questionários, após o tratamento dos dados segundo a metodologia proposta e a demonstração dos gráficos, nuvem de palavras etc., mostraram que certos temas eram desconhecidos para a maioria dos participantes. No entanto, a apresentação e discussão dos temas não apenas estimulou a compreensão do grupo, como também estabeleceram uma base para a contínua exploração e aplicação desse modelo em contextos educacionais.

Além disso, a análise de conteúdo demonstrou a eficácia dessa abordagem ao revelar lacunas de conhecimento e identificar a evolução das percepções dos participantes ao longo do processo.

Destacamos a importância do diálogo e da participação ativa na construção do conhecimento, inspirada por Paulo Freire (1996), na criação de um ambiente de aprendizado enriquecedor, no qual os participantes não apenas absorvem informações, mas também as questionam, debatem e colaboram para uma compreensão mais profunda. Consequentemente, essa abordagem colaborativa e dialógica de compartilhamento de conhecimento não apenas cumpriu o objetivo, mas também incentivou os participantes, não apenas a compreender conceitos, mas também aplica-los em suas práticas educacionais, fortalecendo assim a capacidade de transformação e melhoria do ambiente educacional.

Ainda, através da representação visual da nuvem de palavras a partir das análises dos dados, destaca a importância dos temas: mediação, ensino inclusivo, desenvolvimento e relação entre professores e alunos. A aprendizagem, superação de obstáculos e a busca por estratégias também são enfatizadas, indicando uma coerência dos tópicos discutidos com os objetivos da pesquisa.

As análises dos dados nesse contexto estão alinhadas com os objetivos da pesquisa, proporcionando uma contribuição essencial para o escopo do estudo. Essas análises não somente fortalecem as conclusões desta fase, mas também fornecem uma base sólida para o estudo.

Esse aporte é notável na construção de um modelo epistemológico de mediação educacional, baseado nas teorias sócio-históricas. A abordagem vygotskiana, conhecida como abordagem histórico-cultural do desenvolvimento

humano, vincula o desenvolvimento humano ao contexto cultural no qual o indivíduo se insere e à influência que o ambiente exerce sobre a formação psicológica do homem. Suas contribuições sobre para o conhecimento dos processos mentais superiores, aprendizagem, linguagem e sistemas funcionais, envolvendo a teoria de desenvolvimento potencial muito colaborou e ainda colabora nas atividades pedagógicas relacionadas aos alunos, com ou sem deficiência.

Ainda, as discussões sobre os conceitos de Bruner (1997), e sua abordagem educacional, conhecida como “aprendizado por descoberta” e as várias semelhanças com a teoria sócio-cultural de Vygotsky, foram de grande valia para o grupo, uma vez que até então não haviam tido contato ou conhecimento sobre eles. Podemos dizer que ambos os teóricos compartilham uma ênfase na importância das interações sociais e do contexto cultural no processo de aprendizagem. Enquanto Vygotsky (2007) enfatiza a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), Bruner introduz a ideia de "andaime" (*scaffolding*), onde um professor ou figura mais experiente fornece apoio temporário e ajustado para ajudar os alunos a progredirem em suas habilidades. Ambos os conceitos enfatizam a importância da orientação e do suporte no processo de aprendizagem, e também acrescentam à compreensão de como as interações sociais e culturais influenciam o desenvolvimento cognitivo no processo de aprendizagem.

Em relação ao nosso terceiro objetivo, que trata especificamente de investigar através das ferramentas da SIS-C – Escala de Intensidade de Apoio - Versão Crianças (AAIDD/2016), e da CIF-CJ (Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – Versão Crianças e Jovens (OMS, 2007), os tipos de apoio e o suporte apropriado à pessoa com deficiência intelectual e de desenvolvimento, como arcabouço teórico e dados.

As ferramentas biopsicossociais desempenham um papel de grande relevância como instrumentos de avaliação funcional, abarcando não apenas o campo da educação, mas também de diversas outras áreas do conhecimento.

No contexto educacional, essas ferramentas tem como objetivo principal proporcionar uma abordagem abrangente e centrada no aluno, auxiliando na avaliação, planejamento e implementação de estratégias que promovam a inclusão, o desenvolvimento e o bem-estar de crianças e jovens, especialmente na criação de planos de ensino individualizados (PEIs) para alunos com deficiência,

no sentido de possibilitar uma avaliação multidimensional, detalhada e o suporte apropriado para aquela etapa do desenvolvimento.

Nesse sentido, organizamos uma oficina sobre as ferramentas biopsicossociais, para desenvolver um trabalho, não somente teórico, mas também com aplicações práticas. Nessa atividade foram apresentados os conceitos, definições e formulários originais, utilizados nas avaliações dos alunos e foi possível observar durante o encontro, que a maioria dos participantes não tinha conhecimento sobre as ferramentas, ou até o momento não tinham tido nenhum contato.

Sendo a SIS-C uma ferramenta específica que avalia o nível de apoio necessário em diversas áreas ou etapas da vida de uma criança ou jovem com deficiência intelectual e de desenvolvimento, ela considera diversos fatores, incluindo a necessidade de apoio em atividades diárias, comunicação, participação social, saúde e segurança.

Segundo a AAIDD, sendo uma ferramenta de avaliação padronizada, *“foi projetada para medir o padrão e a intensidade dos apoios que uma criança de 5 a 16 anos ou mais, com deficiência intelectual e de desenvolvimento, requer para ter sucesso em ambientes comunitários apropriados à idade”* (AAIDD, disponível em: <https://www.aaid.org/sis/sis-c>, acesso em: 19 jun. 2023).

Nesse sentido, na utilização da escala são atribuídas pontuações que ajudam a determinar a intensidade do suporte necessário, indo desde apoio mínimo até apoio extenso ou até mesmo apoio generalizado para as áreas avaliadas. Essa avaliação detalhada permitiu ao grupo uma compreensão mais precisa das áreas específicas em que a pessoa necessita de assistência, direcionando a elaboração de estratégias de apoio personalizadas.

Assim como a CIF-CJ, da Organização Mundial de Saúde (OMS, 2007), como instrumento universal para avaliar o perfil de funcionalidade da criança e do jovem. *“Derivada a partir da CIF (OMS, 2001), foi desenvolvida para fornecer uma estrutura padronizada e abrangente para avaliar o funcionamento das crianças em diversas áreas da vida, incluindo atividades motoras, cognitivas, emocionais e sociais.*

E complementa que *“Ela reconhece que o desenvolvimento de uma criança é influenciado por fatores pessoais, como idade, gênero e história de saúde, bem como por fatores ambientais, como família, escola e comunidade”* (OMS, 2007).

Assim, a CIF-CJ, como um sistema de classificação, com foco na funcionalidade, incapacidade e saúde de crianças e jovens, abrange não apenas as limitações funcionais, mas também os fatores contextuais que podem influenciar a participação e a qualidade de vida dessas pessoas. A funcionalidade na CIF-CJ é dividida em diversas categorias, incluindo as atividades e participação e os fatores ambientais e pessoais. Isso permite uma visão ampla das necessidades da pessoa, considerando não apenas suas limitações, mas também os recursos disponíveis e o ambiente em que ela está inserida.

A combinação dessas duas abordagens, a SIS-C e a CIF-CJ, oferece um arcabouço teórico sólido para identificar os tipos de apoio e recursos necessários para indivíduos com deficiência intelectual e de desenvolvimento, como para outros impedimentos/deficiências. A SIS-C fornece uma análise detalhada das áreas específicas em que o suporte é requerido, enquanto a CIF-CJ contextualiza essas necessidades dentro do ambiente mais amplo da pessoa, considerando fatores sociais, ambientais e de saúde.

Em resumo, a abordagem que utiliza tanto a SIS-C quanto a CIF-CJ proporciona uma compreensão abrangente das necessidades e do suporte adequado para alunos, público da educação especial. Essas ferramentas não apenas identificam as áreas em que o apoio é essencial, mas também consideram o contexto geral em que a pessoa vive, permitindo a criação de estratégias de suporte verdadeiramente personalizadas, promovendo assim uma maior qualidade de vida e inclusão para esses indivíduos.

Apesar do desconhecimento dos conceitos e da aplicabilidade prática na utilização das ferramentas, todos os participantes responderam positivamente ao conteúdo, inclusive elegeram a CIF-CJ, como uma ferramenta fundamental para uma compreensão mais abrangente das necessidades particulares de cada indivíduo.

Entendemos que este objetivo foi atingido, como verificado através das respostas dos participantes e demonstrado nos gráficos, a partir da análise de

conteúdo dos dados. Na visualização da nuvem de palavras, referente ao questionário final aplicado, podemos verificar que o tema “CIF”, tem um destaque central, na imagem, como manifestado pelo grupo.

Durante o período de mobilidade acadêmica na UNIROMA, mais especificamente no “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial”, voltado para pesquisas educacionais, conseguimos atingir o nosso último objetivo específico graças à valiosa colaboração e orientação dos professores. Eles nos auxiliaram na busca por referenciais teóricos e práticos que sustentaram nossas pesquisas e que fazem parte dos trabalhos que são desenvolvidos nesse espaço.

Nesse sentido, tive a oportunidade de me familiarizar com os conceitos de destacados teóricos da educação, como Lucia de Anna, Andrea Canevaro, Dario lanes, Sofia Camerotti, Eloi Damiano, meu próprio orientador, Dr. Pasquale Moliterni, e a Profa. Marta Sanchez Utgé, como referenciais teóricos nos estudos e pesquisas realizadas na universidade.

As leituras e estudos não apenas inspiraram o desejo de revisitar e realçar os teóricos renascentistas na literatura, com destaque para Jan Amos Comenius, considerado o “pai da didática”. É inegável o papel desses pensadores na trajetória da educação ao longo da história. Reconhecer a importância transformadora de suas ideias pedagógicas em uma época específica é fundamental, pois algumas delas ainda ecoam em nossos dias, atravessando séculos.

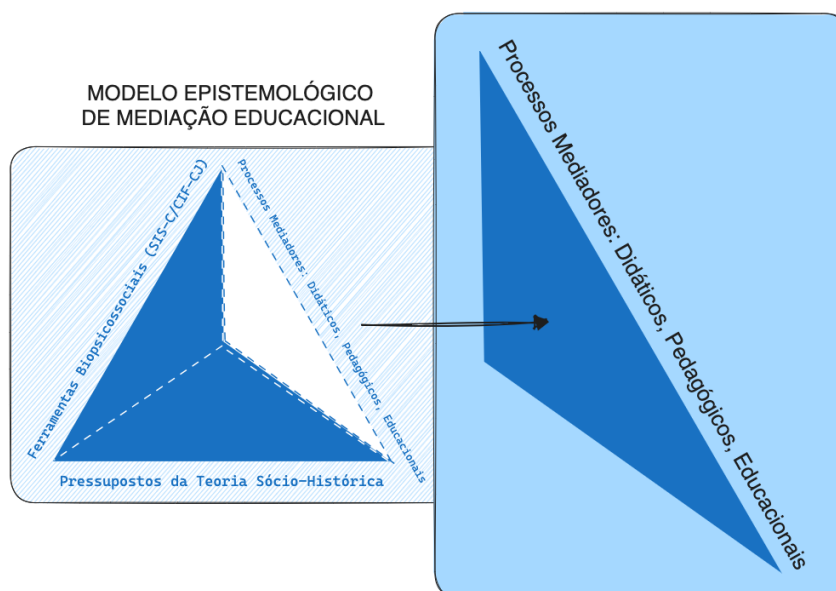
Sobre a teoria dos processos mediadores, especificamente a mediação didática com Damiano (1993) definidos como dispositivos que tornam efetiva a relação ensino-aprendizagem, formula que utilizar diferentes mediadores pode favorecer os diferentes estilos cognitivos dos alunos. Identificar e propor experiências, significado cultural com formas e modalidades, afim de estimular processos de aprendizagem e, portanto, a aquisição de conhecimentos e habilidades que podem aumentar a autonomia responsável e o desenvolvimento do projeto de vida de cada pessoa.

Dentro dessa perspectiva, os processos mediadores: didáticos, pedagógicos e educacionais, (termo utilizado pela teoria dos processos mediadores), foram incorporados ao modelo epistemológico, conforme evidenciado na figura 18, por



sua importância no processo da mediação educacional, contribuindo diretamente para o processo de ensino-aprendizagem.

**Figura 18** – Conceitos dos Processos Mediadores inserido no Modelo Epistemológico de Mediação Educacional



Fonte: Elaborada pela autora (2023)

Dessa maneira, o doutorado sanduíche desempenha um papel fundamental nas pesquisas, neste caso, educacional, proporcionando inúmeras vantagens e contribuindo para o avanço do conhecimento na área específica.

O acesso a diferentes abordagens, metodologias e perspectivas educacionais, ampliam significativamente nosso horizonte acadêmico. Ao passar por um período em uma instituição estrangeira, o pesquisador tem a chance de interagir com colegas de diferentes partes do mundo, compartilhando experiências e conhecimentos. Isso promove a colaboração internacional e o enriquecimento das pesquisas.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após um longo caminho percorrido, construído a partir de muitas discussões, questionamentos, extensas leituras e observações, bem como o período de mobilidade acadêmica (doutorado sanduíche) na Universidade de Roma (UNIROMA/IT), esse trabalho representa o nosso compromisso com a busca contínua pelo conhecimento e aprimoramento acadêmico.

Podemos enfatizar a importância da oportunidade de internacionalização para estudantes e pesquisadores, que lhes permite adquirir experiências em diferentes culturas e sistemas educacionais, através de um espaço para troca de ideias, colaboração e novas metodologias, estimulando a inovação e a melhoria das práticas educacionais.

Durante o período de estudo no “Laboratório de Didática e Pedagogia Especial” da Universidade de Roma (UNIROMA/IT), sob a orientação dos professores Pasquale Moliterni e Marta Sanchez Utzé, foi possível vivenciar e explorar diferentes práticas e teorias educacionais. Esse contexto não só estimulou estudos e debates, mas a aquisição de novos conhecimentos, que contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento da pesquisa.

Após esse período de dedicação exclusiva e ao regressar ao Brasil, iniciaram-se as demais investigações de acordo com delineamento da pesquisa e com o objetivo principal para a construção do modelo epistemológico para a mediação educacional.

### **6.1 CONCLUSÕES**

Nossa intenção com o desenvolvimento desta tese foi contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, que constituem o público da educação especial. Ao construir um modelo epistemológico de mediação educacional fundamentado nos pressupostos das teorias sócio-históricas, nas ferramentas biopsicossociais da funcionalidade humana e os processos mediadores, o objetivo principal foi o de instrumentalizar professores e estudantes de licenciatura em Pedagogia, para oferecer um suporte mais eficaz e inclusivo. Dessa forma, almejamos promover uma educação inclusiva mais eficiente, que

atenda às necessidades individuais dos alunos e proporcione um ambiente de aprendizagem enriquecedor e igualitário.

Outro ponto crucial diz respeito à carência de uma base teórica sólida para orientar o trabalho do profissional de apoio escolar, muitas vezes erroneamente denominado como mediador. Entendemos que a mediação não se limita à atuação de uma única pessoa ou profissional, mas sim a um processo que envolve diversos profissionais no contexto escolar e educacional. A ausência de alicerces teóricos embasados em princípios fundamentais das áreas da educação e até mesmo da psicologia, deixa uma lacuna significativa no direcionamento do trabalho desses profissionais, deixando-os desprovidos de um referencial sólido. Isso também deixa de considerar as diretrizes estabelecidas na legislação referente à educação inclusiva.

Nesse sentido, o primeiro objetivo específico teve como foco o levantamento dos dados dos editais dos concursos públicos do Estado do Rio de Janeiro, na área da educação. Esta ação nos permitiu iniciar uma discussão importante, sobre a formação do “mediador” ou, utilizando corretamente o termo, do “profissional de apoio escolar”.

A pesquisa abordou uma questão importante relacionada aos profissionais que estão sendo contratados para atuar no contexto educacional e para atender alunos com deficiência. De acordo com a análise dos dados, existem problemas tanto nos concursos quanto nas contratações, que não estão em conformidade com a legislação vigente e não estabelecem os parâmetros necessários para garantir a competência adequada ao desempenho da função.

A atuação de profissionais de apoio escolar é fundamental para proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade aos alunos com deficiência. Esses profissionais desempenham um papel importante na mediação entre o estudante, os demais colegas e o ambiente escolar, buscando promover a acessibilidade, a participação e o desenvolvimento pleno do aluno com deficiência.

Entretanto, a falta de requisitos claros e bem definidos para a seleção e contratação desses profissionais pode comprometer a efetividade de sua atuação. Sem parâmetros adequados, é possível que profissionais sem a formação, a

experiência ou o preparo adequado sejam selecionados para a função, o que pode prejudicar a qualidade do suporte oferecido aos alunos com deficiência.

Para garantir a eficácia da mediação educacional e a inclusão plena dos alunos, público da educação especial, é fundamental que os concursos e contratações estabeleçam critérios sólidos e específicos para a seleção de profissionais de apoio escolar. Isso inclui exigências como, formação acadêmica adequada na área de educação inclusiva, conhecimentos sobre as necessidades educacionais especiais dos alunos, habilidades de comunicação e trabalho em equipe, além de uma compreensão profunda dos princípios da inclusão escolar.

Além disso, é essencial que haja capacitação contínua para os profissionais de apoio escolar, garantindo que eles estejam sempre atualizados e preparados para lidar com os desafios e demandas do ambiente escolar inclusivo. Com uma abordagem mais criteriosa na seleção e formação de profissionais de apoio escolar, será possível fortalecer a educação inclusiva, proporcionando aos alunos um ambiente de aprendizagem mais acolhedor, acessível e propício ao desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades.

O segundo objetivo específico, teve como foco discutir com um grupo de professores e/ou licenciandos em Pedagogia do ISERJ, participantes da pesquisa, os processos da mediação educacional com base no modelo epistemológico proposto e seus referenciais teóricos, através de encontros dialógicos, fóruns ou oficinas. Os encontros foram ofertados através de um cronograma, contendo toda a programação, datas e horários, de acordo com a disponibilidade, e aprovado antecipadamente pelo grupo. Sendo ao todo 7 (sete) encontros realizados em uma das salas do prédio do ISERJ, no departamento de Pedagogia.

A realização dos encontros dialógicos com o grupo de professores e/ou licenciandos em pedagogia, participantes da pesquisa, desempenhou um papel fundamental ao fomentar debates acerca das teorias e conceitos que delineamos para a construção do modelo epistemológico de mediação educacional.

Ao discutir os pressupostos das teorias sócio-históricas, mesmo sendo a mais conhecidas e estudadas nos meios acadêmicos, como nos cursos de pedagogia e psicologia, entendemos que foi possível proporcionar novas perspectivas ao grupo,

especialmente no que se refere às suas contribuições para os processos da mediação educacional.

Através da análise dos dados contidos nas respostas dos questionários aplicados ao grupo, no início e ao final dos encontros, percebemos que muitos dos conceitos que fundamentam nosso modelo de mediação educacional, não eram amplamente conhecidos pelo grupo. Nesse contexto, como evidenciado pelas respostas e ilustrados pelos gráficos e nuvem de palavras, os encontros proporcionaram uma valiosa oportunidade para explorar teorias educacionais fundamentais e suas implicações práticas, alinhando-se com o trabalho da mediação educacional.

Foi possível inspirar os educadores a incorporar o conteúdo apresentado e discutido nas suas práticas e atividades, a fim de envolver os alunos de forma mais significativa. Eles também foram encorajados a adaptar suas estratégias de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno, fornecendo o suporte adequado para auxiliá-los em seu progresso. Além disso, trabalhamos na compreensão de como os alunos constroem seu conhecimento e a maneira de atender às diversas formas de aprendizagem presentes em um ambiente de sala de aula.

Podemos considerar que as reflexões e discussões foram importantes para estabelecer um arcabouço teórico, destacando ainda, a interação social, a cultura e a mediação como componentes essenciais no processo de aprendizagem. Além disso, essas reflexões permitiram ao grupo, um momento de repensar suas práticas, e, ao mesmo tempo oferecer subsídios para que futuramente possam criar ambientes de aprendizagem mais eficazes que atendam às necessidades individuais dos seus alunos.

O terceiro objetivo específico, teve como foco analisar, através das ferramentas da SIS-C (Escala de Intensidade de Suporte Infantil da AAIDD), e da CIF-CJ (Classificação Internacional de Funcionalidade, Criança e Jovem da OMS), os tipos de apoio e o suporte apropriado à pessoa com deficiência intelectual e de desenvolvimento, como arcabouço teórico e dados.

Conforme exploramos ao longo de nossos estudos e pesquisa de campo, é fundamental enfatizar a importância das ferramentas biopsicossociais no contexto

educacional e escolar. Essas ferramentas abordam a interconexão entre aspectos biológicos, psicológicos e sociais do indivíduo, oferecendo assim uma abordagem completa para compreender e promover o bem-estar dos estudantes.

Optamos por investigar as ferramentas amplamente pesquisadas e validadas por instituições que são referências mundiais nas respectivas áreas, como a SIS-C®, *Supports Intensity Scale – Children’s Version*®, AAIDD, e a CIF-CJ, da Organização Mundial de Saúde, e um instrumento universal para avaliar o perfil de funcionalidade da criança e do jovem.

Nessa perspectiva, as ferramentas biopsicossociais desempenham um papel relevante na composição de um modelo epistemológico de mediação educacional, em vários aspectos: 1. compreender as dimensões psicológicas e emocionais dos alunos é fundamental para criar um ambiente de aprendizado saudável; 2. considerar fatores biológicos e saúde física, junto com aspectos psicológicos, como motivações e autoestima, pode melhorar o desempenho acadêmico dos alunos; 3. identificar fatores biológicos, psicológicos e sociais precocemente pode ajudar a prevenir problemas mais sérios no futuro. Além disso, as escolas podem implementar intervenções para atender às necessidades específicas dos alunos.

Ainda, as ferramentas biopsicossociais podem ser adaptadas para atender as necessidades dos estudantes com deficiências ou dificuldades de aprendizado. Isso contribui para uma educação mais inclusiva e equitativa.

Pelo fato de que a maioria dos participantes do grupo não tinha conhecimento, ou não tiveram nenhum contato e/ou prática na utilização das ferramentas, realizamos uma oficina, dedicada exclusivamente às ferramentas SIS-C e CIF-CJ, para trabalharmos todos os conceitos da funcionalidade humana, os recursos e apoios apropriados ao aluno com deficiência, a partir dos seus protocolos e estudos de caso.

As ferramentas biopsicossociais podem ser utilizadas regularmente para avaliar a evolução do aluno, garantindo que suas necessidades emocionais, sociais e físicas estejam sendo atendidas em conjunto com os objetivos educacionais.

Nesse sentido, foi fundamental relacionar outro instrumento importante nas adaptações educacionais como o PEI (Plano de Ensino Individualizado) e as ferramentas biopsicossociais. São conceitos que se relacionam com a abordagem

da educação inclusiva, considerando não somente as adaptações necessárias, a partir da avaliação através das ferramentas biopsicossociais, também as metas de aprendizado do aluno, seu bem-estar emocional, interações sociais e o ambiente de aprendizado.

Em essência, a conexão entre o PEI e as ferramentas biopsicossociais reside na criação de um ambiente inclusivo, onde as necessidades de todos os aspectos do aluno são considerados. Isso resulta em uma abordagem que busca o desenvolvimento pleno de cada aluno, independentemente de suas diferenças ou desafios individuais.

Ao adotar as ferramentas biopsicossociais, como um dos alicerces do modelo de mediação educacional, em conjunto com as demais teorias, consideramos que podem contribuir significativamente para o crescimento acadêmico e pessoal dos alunos, preparando-os não apenas para o sucesso acadêmico, mas também para uma vida plena e equilibrada.

Por fim, o quarto objetivo teve como foco buscar referenciais dos contextos teóricos e práticos dos processos de mediação no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da UNIROMA/IT.

Uma das contribuições mais relevantes no estudo de concepção do modelo epistemológico de mediação educacional, foram as teorias sobre os processos mediadores com a mediação pedagógica, a mediação didática e a mediação educacional, com ênfase na didática como ciência da mediação.

No aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem, a didática, como campo de estudo, representa um papel essencial. Através da didática, exploramos as estratégias, métodos, teorias e abordagens que orientam a transmissão do conhecimento e habilidades de educadores, considerando a diversidade de contextos educacionais e as características individuais dos estudantes.

Adicionar os conceitos sobre os “processos mediadores” como uma das vertentes, na criação do modelo epistemológico de mediação educacional, possibilitou um estudo mais abrangente e metodologicamente falando, uma ferramenta fundamental ao processo de mediação educacional, com vários componentes que poderão orientar ainda mais o trabalho do professor.

O conhecimento sobre o significado de cada processo não representou somente uma oportunidade para novos saberes ao grupo de participantes, mas trouxe um embasamento significativo às suas experiências, como educadores.

Dentro dos processos mediadores, a “mediação pedagógica” levantou reflexões sobre as relações educacionais, porque ela trata de difundir a promoção das relações significativas entre professor e aluno no contexto educacional. Na “mediação didática” o professor é convidado a promover processos participativos para cada aluno, prestando atenção também nas suas implicações entre as dimensões cognitivas, afetivas, relacionais e corporais.

As discussões com os professores acerca das potenciais aplicações de dispositivos que podem aprimorar e efetivar o processo ensino-aprendizagem, conhecidos como mediadores didáticos, foram bastante significativas. Isso se deve não apenas à falta de conhecimento generalizado sobre o assunto, mas também ao fato de que trouxeram à tona reflexões inovadoras sobre os diferentes tipos/dispositivos utilizados como mediadores didáticos.

O uso de materiais e conteúdos específicos em cada categoria ou dispositivo, pode se revelar um facilitador importante no desenvolvimento das crianças e atender às necessidades individuais dos alunos em relação à consecução dos objetivos educacionais. É relevante destacar que a possibilidade de utilizar os diversos mediadores didáticos está alinhada com a teoria das inteligências múltiplas.

E como o último dos processos mediadores, evidenciamos a importância da “mediação educacional” (termo utilizado na teoria dos processos mediadores), que se relaciona com os aspectos da gestão educacional. Sabemos que esses aspectos organizacionais, como a instrumentação, disponibilidade de recursos e materiais, utilização adequada e inteligente de espaços, assim como a mobilização para o treinamento profissional, interferem significativamente nas ações na comunidade escolar, no atendimento adequado aos alunos, e principalmente na promoção de um ambiente produtivo, saudável e eficaz ao processo de ensino, no contexto educacional.

A familiarização com a teoria dos processos mediadores teve um impacto profundamente positivo entre os participantes do grupo, principalmente na



utilização dos dispositivos caracterizados como mediadores didáticos, além de ser um tema inteiramente desconhecido para o grupo.

Ao analisarmos todos os objetivos específicos, torna-se evidente sua importância central na condução da pesquisa. Eles não apenas delinearão as etapas e metas intermediárias do estudo, mas também forneceram um guia detalhado para a consecução do objetivo geral.

Nesse sentido, cada objetivo específico teve um papel essencial e reforçou ainda mais a concretização do objetivo geral para construção de um modelo epistemológico de mediação educacional.

Podemos notar que todos os conceitos explorados e trabalhados ao longo do processo de desenvolvimento da pesquisa, somados a elementos significativos, como a experiência acadêmica na Universidade de Roma e posteriormente o trabalho com o grupo de professores e estudantes de pedagogia do ISERJ, contribuíram para fortalecer a consecução e a realização do nosso objetivo principal. Consideramos este estudo como um incentivo para que muitos continuem sua jornada em busca de aprimoramento, a fim de oferecer educação de qualidade a todos os alunos, com ou sem deficiência.

## **6.2 PERSPECTIVAS**

Esta pesquisa aborda uma lacuna de conhecimento, que apesar de ser um assunto bastante discutido, prevalecendo muitas vezes como senso comum, consideramos que poderá contribuir ou esclarecer o entendimento atual, fornecendo novos dados, *insights* ou perspectivas.

A introdução de teorias pouco exploradas ou adaptação de novos métodos poderá trazer discussões importantes para a educação inclusiva e estimular debates e reflexões mais profundas. Algumas discussões se tornam muito relevantes no campo da educação inclusiva e na promoção de uma educação de qualidade para todos os alunos.

É essencial que professores estejam devidamente preparados para trabalhar com alunos, público da educação especial. Isso inclui formação inicial e continuada, bem como acesso a recursos e apoio para lidar com as diferentes demandas em sala de aula.

Discutir estratégias para individualizar o ensino, adaptando o currículo e as metodologias às características de cada estudante, é fundamental para uma educação inclusiva efetiva, como o envolvimento das famílias no processo educacional, respeitando suas culturas e experiências.

Um dos pilares essenciais, que consideramos crucial para impulsionar o avanço em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva diz respeito aos concursos públicos e à contratação e seleção de profissionais que atuam com alunos da educação especial. Acreditamos que este seja um ponto de desafio significativo para avançar nesse processo. Torna-se imprescindível direcionar esforços na melhoria das políticas públicas, embasando-se em informações pertinentes e alinhadas com a legislação vigente, a fim de impulsionar positivamente esse processo, visando colher resultados promissores no futuro. Esta é a nossa expectativa.

Por fim, a criação de um ambiente escolar acolhedor, respeitoso e inclusivo, que valorize a diversidade e promova a convivência harmoniosa entre todos os alunos é uma ação fundamental para o sucesso escolar.

Como se referia Paulo Freire (1980, p. 83), *“o diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo.”*

Esperamos que essa contribuição teórica possa servir como base para futuras pesquisas e debates acadêmicos, assim como influenciar a prática profissional e a sociedade em geral. O diálogo contínuo e a reflexão sobre esses temas são essenciais para o aprimoramento constante da prática educacional inclusiva.

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### 7.1. OBRAS CITADAS

AAIDD. *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*. Disponível em: <http://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>. Acesso em: 19 jun. 2020.

AAIDD. *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*. Escala de Inteligência para Crianças de 5 a 16 Anos da AAIDD. Disponível em: <http://www.aaid.org/scale-intellectual-children-ages-5-16>. Acesso em: 8 abr. 2021.

AZEVEDO, Edith D. M. *Apresentação do Trabalho Montessoriano*. In: Rev. de Educação & Matemática n. 3, 1979, p. 26–27.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BONAFÉ-SCHMITT, J. P. *Mediação, conciliação, arbitragem: técnicas ou um novo modelo de regulação social*. In: Silva, A. M.; Moreira, M. A. (orgs), *Formação e Mediação Sócio-Educativa: Perspetivas teóricas e práticas*. Porto: Areal Editores, p.15-40, 2009.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Lei 13.146 de julho de 2015. 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: 15 jun. 2020.

BRASIL. *Decreto-Lei 8.530, de 2 de janeiro de 1946*, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Normal. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm). Acesso em: 3 mai. 2023.

BRASIL. Distrito Federal. *Decreto n.3810, de 19 março de 1932 de Anísio Teixeira*. (regula formação técnica de professores primários, secundários e especializados para o Distrito Federal, com a previa exigência do cursos secundário, e transforma em Instituto de educação a antiga escola normal.) Diretoria geral de Instrução Pública. Editora: Oficinas Gráficas do “Jornal do Brasil”, 1932, 26 p.

BRASIL. Presidência da República. *DECRETO Nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004*. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. 2004.

BRUNER, Jerome S. *La cultura dell'educazione: Nuovo orizzonti per la scuola*. Editore Giacomo Feltrinelli, Milano, Italy, Traduzione dall'inglese di Lucia Cornalba. 9. ed, 2015.

BRUNER, Jerome S. *Sobre a Teoria da Instrução*. São Paulo: Ph Editora, 1. ed. brasileira, 2006.

BRUNER, Jerome S. *Sobre o Conhecimento: Ensaio da mão esquerda*. Tradução: Phorte Editora. São Paulo: Ph Editora, 1. ed. brasileira, 2008.

CANAU, V. M. (Org.). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes, 2. ed. 1984.

CANEVARO, Andrea. *L'Interazione Scolastica Degli Alunni con Disabilità*. Erickson, Trento, 2007.

CANEVARO, Andrea. *Handicap e scuola: manuale per l'integrazione scolastica*. La Nuova Italia Scientifica, Firenze, 1983.

CANEVARO, Andrea; IANES, Dario. *Buone prassi di integrazione scolastica*, Erickson, Trento, 2002.

CAMP, E.V. *Aprender mediación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2003. *In*: Revista de formas consensuais de solução de conflitos. Sauer, A. da S.; Damasceno, G. A.: *Um novo olhar acerca do Instituto de Mediação em processos previdenciários de natureza coletiva*. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistasolucoesconflitos/index>. Acesso em: 15 jun. 2020.

CIF. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde* [Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais em Português, org.; coordenação da tradução Cássia Maria Buchalla]. 1. ed., 1. reimpre. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. Título original: ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health.

CIF-CJ. *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde: versão para Crianças e Jovens*. Centro Colaborador da OMS para a Família de Classificações Internacionais em Português. - São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 2011, 312 p.

CIF-CJ. *Classificação Internacional da Funcionalidade Incapacidade e Saúde: Versão Experimental traduzida e adaptada, com base na CIF (2003) e ICF-CY (no prelo)*. Centro de Psicologia do Desenvolvimento e da Educação da Criança, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. 2007.

COMENIUS, J. A. *Didática Magna*. Tradução: Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

COMENIUS, J. A. *Didática Magna*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes. 2006.

DAMIANO, Eloi. *I mediatori didattici: Un sistema d'analisi dell'insegnamento*, Irsae. Lombardia, Milano, 1989.

DAMIANO, Eloi. *O sistema Ensino e linguagem nos mediadores didáticos*. F. Camponovo e A. Moretti: La Nuova Italia, 2000.

DAMIANO, Eloi. *L'Azione Didattica*, Armando, Roma, 1993.

DAMIANO, Eloi; et al. *La Mediazione Didattica Per una teoria dell' insegnamento*. Milano, Franco Angeli, 2013.

De ANNA, Lucia. *Pedagogia Speciale: Integrazione e Inclusione.*, Roma. Carocci Editore, 2014.

De ANNA, Lucia. *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle università tra passato e presente*. Franco Angeli, Milano, Italy, 2016.

De ANNA, Lucia; SÁNCHEZ UTGÉ, Marta. *Inclusión en la Universidad Italiana: el caso de la Universidad de Roma "Foro Italico"*. Revista ObIES, 3, 76-87, 2019.

De ANNA, Lucia. *Metodologia di ricerca, cooperazione internazionale e Tecnologie. Ricerca e formazione*. In: R. Caldin e C. Giaconi *Pedagogia Speciale, famiglie e Territori. Sfide e prospettive*. Franco Angeli, Milano, p. 247-265, 2021.

De ANNA, L.; Covelli, A. *La collaborazione per la qualità dei processi di inclusione scolastica. L'integrazione scolastica e sociale*, Franco Angeli, Milano, Italy, p. 81-101, 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. *Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2020.

Equipe editorial de Conceito. (9 de Março de 2011). Atualizado em 19 de Abril de 2022. *Didáctica - O que é, conceito e definição*. Conceito.de. Disponível em: <https://conceito.de/didactica>. Acesso em: 21 mai. 2021.

FERNANDES, Edicléa M. *Estudo descritivo da aplicação do paradigma da Associação Americana de Retardo Mental na comunidade de Barro Branco*, 2000. Tese (Doutorado em Ciências na Área de Saúde da Criança e da Mulher), Fundação Oswaldo Cruz - Fiocruz, Rio de Janeiro, 2000.

FERNANDES, Edicléa M. *Da deficiência à funcionalidade: novos paradigmas de avaliação e acompanhamento de pessoas com deficiência mental/intelectual*. In: ALMEIDA, M. A.; MENDES, E. G. *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da Educação especial inclusiva*. Araraquara, SP: Ed. Junqueira e Marin, 2010.

FERNANDES, Edicléa M; ORRICO, Helio F. *Acessibilidade e inclusão social*. Rio de Janeiro, RJ: Deescubra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: Cartas Pedagógicas e Outros Escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)

FREITAS, V. A. de L. *Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora*. In: BORTONI-RICARDO, S. M. *et al.* (Org.). *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola, 2012. p. 65-85.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002. p. 217-218.

GOUSSOT, Alain. *La pedagogia speciale come scienze delle mediazione e delle difference*. Aras Edizione, Fano (PU), 2015.

HOFF, Sandino. *Fundamentos Filosóficos dos livros didáticos elaborados por Ratke, no século XVII*. Rev. Bras. de Educação, n. 25 de 2004, p. 143 - 155.

IANES, Dario; MACCHIA, Vanessa. *La didattica per i bisogni educativi speciali: strategie e buone prassi di sostegno inclusivo. Guide per L'Educazione Speciale*. Edizione Centro Studi Erickon, Trento, 2015.

IANES, Dario; e CRAMEROTTI, Sofia. *Compresenza didattica inclusiva, indicazione metodologiche di co-teaching. Guide per L'Educazione Speciale*. Edizione Centro Studi Erickon, Trento, 2015.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1976.

LALANDE, A. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Livreto ISERJ – 130 anos do Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro. 2010.

LUCKASSON, R.; Borthwick-Duffy, S.; Buntinx, W. H. H.; Coulter, D. L.; Craig, E. M.; Reeve, A. e Snell, M. E. *Mental Retardation – definition, classification, and systems of*

support. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. 2002. Disponível em: <http://www.aamr.org>. Acesso em: 19 jun. 2020.

MOLITERNI, Pasquale. *Didattica e Scienze Motorie. Tra mediatori e integrazione*. Ed. Armando, Roma, 2013.

MOLITERNI, Pasquale. *Internacionalização, sociedade do conhecimento e mediação didática*. In: Steren, B. dos Santos; de Anna, L. (orgs). *Espaços psicopedagógicos em diferentes cenários*. Porto Alegre: Edipucrs, 2013, p. 329-341.

MOLITERNI, Pasquale. *Studiare all'università: strategie di apprendimento e contesti formativi*. Milano: Angeli, 2011.

MOLITERNI, Pasquale. *Il Curricolo di Scuola, Aime, Roma, 1997, in: Riflessione sulla Didattica, Nova Escola Secundária - n. 2 de outubro de 2020 - Ano XXXVIII - ISSN 1828-4582*.

MOLITERNI, Pasquale. *La strutturazione delle competenze in relazione al profilo della mediazione didattica, in: Canevaro A. L'integrazione scolastica degli alunni con disabilità, Erickson, Trento, 2007, p. 249-265*.

MOLITERNI, Pasquale. *Riflessione sulla Didattica: Coronavirus, didattica a distanza e inclusione, tra sfide e opportunità. Nova Escola Secundária - n. 2 de outubro de 2020 - Ano XXXVIII - ISSN 1828-4582*.

NUNES, Clarice. *Dicionário de Educadores no Brasil, da colônia aos dias atuais.*, Editora UFRJ-INEP-COMPED.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2011. (Coleção e ação na sala de aula).

OMS. Organização Mundial da Saúde. *Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)*. Versão preliminar para discussão. Outubro de 2013. Genebra: OMS.

PACE, Sergio; PAVONE, Marisa; PETRINI, Davide. *Universal Inclusion*. Milano, Italy: Franco Angeli, 2018.

POSSATO, B. C. *et al. O Mediador de Conflitos Escolares*. Revista Psicologia Escolar e Educacional, SP. v. 20, n. 2, maio/agosto de 2016, p. 357-366.

SIBILIO, Maurizio; AIELLO, Paola. *Formazione e Ricerca per una didattica inclusiva*. Milano, Italy: Franco Angeli, 2015.

SIX, J. F. *Le Temps des médiateurs*. Paris: Éditions du Seuil (1990). In: Alves, Catarina E. L. *Mediação e Gestão de Conflitos numa Escola Básica do 2º e 3º Ciclo*. 2012.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação é um direito*, 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez Editora, 1986.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, Jomtien, 1990. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acesso em: 15 jun. 2020.

VYGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Orgs. Michael Cole *et al.* Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKI, Lev S. *História del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. In: Vygotsky, *Obras Escogidas*. v.3. Madrid: Visor, 1995.

VYGOTSKI, Lev S. *Problemas teóricos y metodológicos de La Psicología*. Tomo I. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKI, Lev S. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Tradução: Silvia Furió. 3. ed. Barcelona: Crítica, 2009.

VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e linguagem*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, Lev S. *O desenvolvimento psicológico na Infância*. Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012.

VYGOTSKY, Lev S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução: Maria da Penha Villalobos. 11ª edição. São Paulo: Ícone, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução: Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2009.

## **7.2. OBRAS CONSULTADAS**

IVIC, Ivan. *Lev Semionovich Vygotsky*. Edgar Pereira Coelho (org.) Coleção Educadores, Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Editora Massangana, 2010. 140 p.



HOBSBAWM, Eric. *A invenção das tradições*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.



## 8 APÊNDICES E ANEXOS

### 8.1 APÊNDICES

#### 8.1.1 Termo de Consentimento Livre e Declarado

	<b>UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE</b> INSTITUTO DE BIOLOGIA Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão Doutorado Acadêmico	
---	---	---

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Dados de identificação:**  
O (A) Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA”, de responsabilidade da pesquisadora SANDRA REGINA BARBOSA, sob orientação da Profa. Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes. A pesquisadora utilizará os dados para conclusão de sua tese de doutorado na Universidade Federal Fluminense. O contato com a pesquisadora pode ser feito por meio de telefone, cujo número: (21)99966-8813 e também pelo e-mail: sandrabarbosa@id.uff.br.

**Informações sobre o estudo:**  
O objetivo geral do estudo é compor um modelo epistemológico de mediação educacional, utilizando-se dos parâmetros teóricos da Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD) para o funcionamento humano; nos protocolos biopsicossociais da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF); na teoria sócio-histórica de Lev Vygotsky e teorias da Mediação Didática, Pedagógica e Educacional. O estudo conta com a participação colaborativa de grupos de professores e/ou de graduandos do Curso Superior de Pedagogia do ISERJ. Na perspectiva da metodologia dialógico-participante, será possível discutir e identificar processos, recursos e suportes para construção do modelo epistemológico para os processos da mediação educacional. Um cronograma de reuniões será formulado juntamente com o grupo de participantes, com periodicidade quinzenal e duração de 1 hora em cada encontro, e em dias dedicados a planejamentos, ou seja, fora da sala de aula e nas dependências da própria Instituição, em local apropriado para os encontros.  
A pesquisa torna-se importante na medida em que, tanto na comunidade escolar na qual será realizada, quanto em qualquer outra instituição, contribuirá para o melhor acompanhamento dos alunos, público da Educação Especial, nas salas de aula regulares, como também na utilização de recursos/apoio inseridos nos processos de mediação educacional, com base nos fundamentos teóricos apresentados e discutidos durante os encontros com os participantes da pesquisa.  
Esta autorização permitirá ao pesquisador coletar dados e publicá-los, bem como suas análises, sem citar os nomes dos participantes e este consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo, sem prejuízos à continuidade das atividades. Estão garantidas a confidencialidade das informações geradas e a privacidade dos participantes da pesquisa. Sua participação é voluntária, não havendo nenhuma forma de gasto para os participantes, e estão garantidos os devidos ressarcimentos de despesas, caso ocorra alguma necessidade, como por exemplo, alimentação, previstos no orçamento da pesquisa pela pesquisadora.  
Conforme prevê a Resolução 466/2012, toda pesquisa em seres humanos envolve riscos. Este estudo não exporá os participantes a danos físicos. Danos psíquicos, morais, intelectuais, socioculturais ou espirituais são improváveis visto que serão observadas atividades já realizadas pelos participantes. Se durante os encontros alguma discussão provocar qualquer espécie de constrangimento ao participante no sentido de se sentir analisado frente a estas questões, para tanto, a pesquisadora, com formação em psicologia e vivência em administrar conflitos emocionais, em ambientes educacionais e clínicos, poderá fazer uma intervenção no sentido de amenizar tais situações, conduzindo o participante de forma acolhedora e participativa frente à relevância do tema proposto. Na explicitação e análise dos dados, as informações sobre o estudo não possibilitarão a identificação dos participantes da pesquisa, salvo com permissão escrita dos mesmos. Este termo será impresso em duas vias, uma via ficará com a pesquisadora responsável e outra com você, participante da pesquisa.

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal Fluminense (CEP/UFF)**  
Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) são compostos por pessoas que trabalham para que todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos sejam aprovados de acordo com as normas éticas elaboradas pelo Ministério da Saúde. A avaliação dos CEPs leva em consideração os benefícios e riscos, procurando minimizá-los e busca garantir que os participantes tenham acesso a todos os direitos assegurados pelas agências regulatórias. Assim, os CEPs procuram defender a dignidade e os interesses dos participantes, incentivando sua autonomia e participação voluntária. Procure saber se este projeto foi aprovado pelo CEP desta instituição. Em caso de dúvidas, ou querendo outras informações, entre em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (CEP FM/UFF), por e-mail: [etica.ret@id.uff.br](mailto:etica.ret@id.uff.br) ou telefone: (21) 2629-9189 (de segunda à sexta, das 08:00 às 17:00 horas).

**Autorização:**  
Eu, \_\_\_\_\_, declaro ter sido informado e concordo em participar no projeto de pesquisa acima descrito.  
Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

1/1

## 8.1.2 Questionário Inicial aplicado aos participantes

**Projeto de Pesquisa: "UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA"**

### **QUESTIONÁRIO INICIAL**

1. Seu email:
2. Identificação do participante (nome por extenso):
3. Segmento (formação/ocupação atual):
4. Ciência do Termo de Consentimento (TCLE):
  
5. **Questão 1:** Como você define o trabalho de mediação pedagógica para alunos, público da educação especial, e qual o papel do professor?
6. **Questão 2:** Você tem conhecimento sobre conceitos da teoria sócio-histórica, ou outros conceitos relacionados à educação?
7. **Questão 3:** Você já teve algum contato com as ferramentas biopsicossociais, como a Escala SIS (AAIDD) e a CIF-CJ (OMS)?
8. **Questão 4:** Sobre o tema: "A Didática como ciência da mediação", você já ouviu ou estudou o assunto?
9. **Questão 5:** Qual é o papel do professor, na perspectiva da educação inclusiva para os alunos da educação especial, no processo ensino-aprendizagem?
10. Local:
11. Data:

*Agradecemos por sua participação!*

*Esperamos que os estudos e discussões no grupo contribuam com os nossos trabalhos e práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem dos nossos alunos!*

---

### 8.1.3 Questionário Final aplicado aos participantes

**Projeto de Pesquisa: “UM MODELO EPISTEMOLÓGICO PARA MEDIAÇÃO EDUCACIONAL: ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA E TEORIAS DA FUNCIONALIDADE HUMANA”**

#### **QUESTIONÁRIO FINAL**

*Ao grupo de participantes: Gostaríamos de saber sua opinião sobre os assuntos das palestras e/ou oficinas, que foram apresentadas e discutidas durante os nossos encontros no ISERJ. Sua opinião será muito importante para os estudos que estão sendo desenvolvidos na pesquisa.*

1. Seu email
2. Identificação do participante (nome por extenso)
3. Segmento (formação/ocupação atual)

Avaliação final dos Encontros:

4. **Questão 1:** Na sua avaliação, os temas discutidos foram relevantes para o processo da mediação educacional? (Teoria Sócio-histórica, Escala SIS-C, a CIF-CJ e os processos mediadores: didáticos, pedagógicos e educacionais)
5. **Questão 2:** Em relação aos temas apresentados, qual foi o mais importante para sua aplicação prática, no trabalho da mediação junto ao aluno com deficiência?
6. **Questão 3:** A partir dos temas discutidos sobre o modelo epistemológico de mediação educacional, como você vê a construção de um PEI (plano de ensino individualizado) para um aluno, público da educação especial?
7. Data

*Agradecemos por sua participação!*

*Esperamos que os estudos e discussões no grupo contribuam com os nossos trabalhos e práticas pedagógicas no ensino-aprendizagem dos nossos alunos!*

---

## 8.1.4 Artigo publicado (Revista Qualis A1) como autora principal



GLOBAL JOURNAL OF HUMAN-SOCIAL SCIENCE: G  
LINGUISTICS & EDUCATION  
Volume 23 Issue 5 Version 1.0 Year 2023  
Type: Double Blind Peer Reviewed International Research Journal  
Publisher: Global Journals  
Online ISSN: 2249-460X & Print ISSN: 0975-587X

### Concept and Implementation of New Processes of Educational Mediation: Proposal for an Epistemological Model

By Sandra Regina Barbosa, Edicléa Mascarenhas Fernandes, Helio Ferreira Orrico,  
Flavia Varriol de Freitas, Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira  
& Maria Cristina Tavares de Moraes Danelon

*Fluminense Federal University*

**Resumo-** Inicialmente constituído como um instrumento de gestão no contexto social, o trabalho do mediador nas escolas, que teve origem nos meios jurídicos na década de 1970, atualmente está voltado para o apoio escolar de alunos da Educação Especial, passando a desempenhar o papel de outros profissionais, com base na Lei Brasileira de Inclusão (2015). Mas na prática o que se percebe é a ausência de conhecimentos teóricos que identifiquem as potencialidades dos alunos e que possam realmente ajudá-los. Nesse cenário, o presente estudo tem como objetivo propor a construção de um modelo epistemológico para conceituar e implantar novos processos de mediação educacional.

**Palavras-Chave:** *mediação educacional. teoria sócio histórica. escala SIS, classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde/CIF.*

**GJHSS-G Classification:** *LCC code: LB1029.M4*



*Strictly as per the compliance and regulations of:*



© 2023. Sandra Regina Barbosa, Edicléa Mascarenhas Fernandes, Helio Ferreira Orrico, Flavia Varriol de Freitas, Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira & Maria Cristina Tavares de Moraes Danelon. This research/review article is distributed under the terms of the Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0). You must give appropriate credit to authors and reference this article if parts of the article are reproduced in any manner. Applicable licensing terms are at <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>.

# Concept and Implementation of New Processes of Educational Mediation: Proposal for an Epistemological Model

## Conceituação e Implementação de novos Processos de Mediação Educacional: Proposta para um Modelo Epistemológico

Sandra Regina Barbosa <sup>¶</sup>, Ediléa Mascarenhas Fernandes <sup>¶</sup>, Helio Ferreira Orrico <sup>¶</sup>, Flavia Varriol de Freitas <sup>¶</sup>, Elizabeth Rodrigues de Oliveira Pereira <sup>¶</sup> & Maria Cristina Tavares de Moraes Danelon <sup>¶</sup>

**Resumo-** Inicialmente constituído como um instrumento de gestão no contexto social, o trabalho do mediador nas escolas, que teve origem nos meios jurídicos na década de 1970, atualmente está voltado para o apoio escolar de alunos da Educação Especial, passando a desempenhar o papel de outros profissionais, com base na Lei Brasileira de Inclusão (2015). Mas na prática o que se percebe é a ausência de conhecimentos teóricos que identifiquem as potencialidades dos alunos e que possam realmente ajudá-los. Nesse cenário, o presente estudo tem como objetivo propor a construção de um modelo epistemológico para conceituar e implantar novos processos de mediação educacional. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, sistemática, que constitui um arcabouço teórico, metodológico e de análise que envolve ensino-aprendizagem, além dos estudos desenvolvidos no Laboratório de Didática e Pedagogia Especial da Universidade de Roma "Foro Itálico" (UNIROMA/IT), essenciais para extrair elementos na construção de um modelo epistemológico, o qual foi simbolicamente representado numa perspectiva triangular, ou seja: nos pressupostos da teoria sócio-histórica de Vygotsky; nas ferramentas biopsicossociais, com a Escala SIS (AAIDD) e a Classificação de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF/OMS) e; por fim, nos processos mediadores com base nas teorias da Mediação Didática, Pedagógica e Educacional. Acreditamos que discutir, apresentar conceitos significativos e entender a mediação sob novas perspectivas teóricas, poderá colaborar nos processos educacionais dos alunos favorecendo o conhecimento e a ação pedagógica e contribuir para a construção de novos olhares nos processos de ensino-aprendizagem.

**Palavras-Chave:** mediação educacional, teoria sócio histórica, escala SIS, classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde/CIF.

*Author a:* Ph.D Student at PGCTIn/UFF (Fluminense Federal University). e-mail: sandrabarbose@fd.uff.br

*Author b:* Ph.D in Sciences by FIOCRUZ.

*Author c:* Ph.D in Education from UNESP (Paulista State University).

*Author d:* Ph.D Student at PGCTIn/UFF (Fluminense Federal University).

*Author e:* Ph.D Student at PGCTIn/UFF (Fluminense Federal University).

*Author f:* Ph.D in Education-ProPEd/UERJ (University of the State of Rio de Janeiro).

### 1. INTRODUÇÃO

O processo ensino-aprendizagem tem uma função substancial no ato de aprender e ensinar. Em sua complexidade, pode ocorrer em diferentes contextos, formais ou informais. Para tal, requer planejamento criterioso, que vise ao desenvolvimento de conteúdos, habilidades de ensino e aprendizagem, habilidades interpessoais e organizacionais, além de um ambiente de sala de aula seguro e promotor de aprendizagem. Compreender os princípios científicos que guiam o processo de ensino-aprendizagem pode fornecer aos professores e alunos melhores oportunidades para a aprendizagem.

Aprofundar-se nos estudos, teorias e práticas que envolvem processos educacionais, como o processo da mediação educacional, epistemologicamente falando, pode favorecer o conhecimento e a ação pedagógica, a todo um grupo de educadores predispostos a percepção de novos saberes e a novas construções da sua práxis.

Neste sentido, este estudo busca aprofundar os conceitos e teorias sobre os processos da mediação educacional, resgatando a evolução histórica do termo, o estado da arte, fundamentar estudos de teóricos contemporâneos, para então, possibilitar a identificação de processos, recursos e meios para construção de um modelo epistemológico no contexto sócio-histórico, para os processos de mediação educacional.

O tema proposto é fruto das pesquisas que vem sendo desenvolvidas desde o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, na Universidade Federal Fluminense - UFF, concluído em 2019, que resultou na publicação do livro "Mediação Pedagógica e Inclusão: Formação Inicial e Continuada de Professores", assim como, continua sendo investigado como tema principal e parte dos estudos e pesquisas do curso de doutorado, no Programa de pós graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão (PGCTIn/UFF).

Com base nessa trajetória e nas pesquisas realizadas, percebe-se uma lacuna nos espaços

## 8.1.5 Artigo publicado (Revista Qualis A2) como coautora

### O Corpo Ganha Lugar Na Educação Inclusiva: Um Olhar Para A Motricidade No Transtorno Do Espectro Do Autismo (TEA)

Elizabeth Rodrigues De Oliveira Pereira <sup>a</sup>, Ediclea Mascarenhas Fernandes <sup>a</sup>, Dr. Helio Ferreira Orrico <sup>a</sup>, Sandra Regina Barbosa <sup>o</sup>, Sonia Mendes <sup>v</sup>, Luciana Perdigão <sup>s</sup> & Franklin José Pereira <sup>x</sup>

**Resumo-** PEREIRA, Elizabeth Rodrigues de Oliveira. *O Corpo ganha lugar na Educação Inclusiva: Um Olhar para a Motricidade no Transtorno do Espectro Autista (TEA)*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020

Esta pesquisa é concernente ao processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), com ênfase no potencial do aluno, e não o que lhe é deficitário. Os principais objetivos deste estudo são analisar a importância da motricidade para o educando com TEA desenvolver-se, além de discutir a perspectiva inclusiva e refletir sobre o método do ensino tradicional e sobre um ensino que trate o corpo numa perspectiva vista sob uma linguagem mais ampla e menos estereotipada, remetendo às leituras de Henri Wallon, que orientam o trabalho com o ser humano de forma global, Vigotski e a concepção de homem como alguém que transforma e é transformado nas relações decorrentes de uma determinada cultura, respeitando e reconhecendo as diferenças, e Michel Foucault, no que concerne à noção da "disciplina e corpos dóceis", devido ao fato da escola ser comparada aos quartéis, prisões, hospitais, por conta da hierarquização e das sanções normalizadoras empregadas. O corpo que ganha o lugar na Educação, é aquele cuja concepção já foi repleta de incertezas e críticas; poderia ser relativo a todo corpo, porém é o TEA que assume sua posição nesse contexto intelectual e físico, transformando o paradigma biomédico arraigado durante tanto tempo, em uma concepção emancipatória no cenário educacional. Para a realização do presente estudo, uma escola pública da rede municipal de Duque de Caxias, situada no 3.º Distrito, foi escolhida por ser o 2.º Polo de Educação Especial Inclusiva, primeira unidade de ensino a ser adaptada na década de 1990 para a implantação das classes. Através da Lei Beneditina ou Lei 12.764/12, entre outras legislações abordadas nesta pesquisa, o TEA teve assegurado seu direito a todas as políticas de inclusão no país. A perspectiva do estudo possibilita a conscientização em torno do TEA, assim como otimizar sua inclusão escolar. Como Metodologia, foi realizada uma Observação Participante, com um registro de campo, entrevistas semiestruturadas com os responsáveis e professores das classes regulares e de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no intuito de analisar a construção do conhecimento no TEA e sua relação com o que

é vivenciado na Escola e na Família. A escola pesquisada oportuniza o educador a vivenciar abordagens diferenciadas, colocando-se no lugar dos educandos com autismo, auxiliando-os a interagir sem imposições, respeitando suas singularidades; bem como escuta às famílias, conforme os resultados obtidos, abrindo espaço para concepções, metodologias e perspectivas para educação inclusiva de alunos com TEA.

**Palavras-chave:** transtorno do espectro do autismo. educação especial inclusiva. corpo. aprendizagem.

**Abstract-** PEREIRA, Elizabeth Rodrigues de Oliveira. *The body takes place in Inclusive Education: a look at the Autism Spectrum Disorder Motor Skills*. 2020 Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020.

This research concerns to Autism Spectrum Disorder (ASD) children and adolescents teaching-learning process (ASD) children and adolescents with emphasis on the student's potential and not what is lacking. The main aims of this study are for analyzing the importance of motor skills for the ASD learner to develop, as well as to discuss the inclusive perspective and to reflect on the traditional teaching method and on a teaching that treats the body in a perspective seen in a broader and less stereotyped language, referring to Henri Wallon readings who guides the work with the human being in a global way, Vigotski and the man's conception as someone who transforms and is transformed in relationships arising from a particular culture, respecting and recognizing the differences, and Michel Foucault regarding the "discipline and docile bodies notion" due to the fact that the school is compared to the barracks, prisons, hospitals, because of employed hierarchy and normalizing sanctions. The body that wins its place in Education, is the one whose conception was already full of uncertainties and criticisms; it could be related to the whole body, but it is the ASD that assumes its position in this intellectual and physical context, transforming a rooted biomedical paradigm for so long, in an emancipatory conception in the educational scenarium. To carry out this present study, a public school in Duque de Caxias municipal network, located in the 3rd District, was chosen because it was the 2nd Special Inclusive Education Pole, the first teaching unit to be adapted in the 1990s for classes implementation. According to Beneditina Law or Law N.12764/12 among other legislations addressed in this research, ASD had ensured its right to all inclusion policies in the country. The study perspective was to promote the awareness around ASD as well as to optimize his school inclusion. As Methodology Participative Observation was carried out and aided by a Fieldwork notebook, semi-structured interviews with the heads and regular classes and Specialized Educational Service (SES) teachers in order to analyze ASD knowledge construction and its relationship

Author a: Researchers in a Brazilian Students Group Called NEE (Núcleo de Educação Especial Inclusiva) Sponsored by UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro), Brazil. e-mail: bethpsi14@gmail.com  
Author o: Ph.D in Education.

Author v: Teacher, Master in Education and PhD student from PGCT in UFF (Universidade Federal Fluminense).

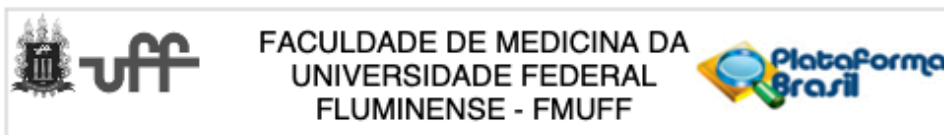
Author s: Ph.D student from PPGCTin (Universidade Federal Fluminense/UFF Brazil) and works in Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da Fundação CECIERJ as a Coordinator.

Author x: Physical Education Teacher, Ph.D in Education and Public Politics from Universidad Del Norte, Assunción, Paraguay.

© 2021 Global Journals

## 8.2 ANEXOS

### 8.2.1 Plataforma Brasil – Parecer consubstanciado – CEP



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Um modelo epistemológico para mediação educacional: abordagem sócio-histórica e teorias da funcionalidade humana.

**Pesquisador:** SANDRA REGINA BARBOSA

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 51009321.4.0000.5243

**Instituição Proponente:** Programa de Pós-Graduação Em Ciências, Tecnologias e Inscusão

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.082.255

##### Apresentação do Projeto:

O período que vivemos pode constituir-se em um momento especialmente importante para profunda mudança na caminhada em direção à redução das desigualdades. A Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil busca a superação da discriminação, constituindo um paradigma educacional que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. "Dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva (...)". Desse modo, inicia-se um movimento que, com o decorrer dos anos, as escolas, assim como as famílias, começam a introduzir o termo mediação, na questão pedagógica, para suprir as demandas dos alunos com deficiência, nos espaços educacionais.

Nesse sentido, os professores que atuam em classes regulares com alunos, público da Educação Especial, assim como graduandos da Pedagogia, futuros professores, através do desenvolvimento de suas competências, podem auxiliar nos processos da mediação educacional, flexibilizando a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento, assim como em avaliar continuamente o processo educativo e sua efetividade

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITEROI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

A atuação destes profissionais hoje está voltada para a questão do apoio escolar, no contexto de ensino-aprendizagem de alunos da Educação Especial, mas na prática, o que se percebe nas avaliações é a ausência de fundamentos teóricos que identifiquem potencialidades e que possam realmente auxiliar esse aluno.

#### HIPÓTESE

O processo de mediação, nas diferentes etapas do desenvolvimento humano e seu contexto sócio-ecológico, influencia a aprendizagem dos alunos.

#### Metodologia Proposta:

A metodologia da pesquisa-ação com característica colaborativa será adotada nesta pesquisa. Com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola. (THIOLLENT, 2002, p. 75 apud VAZQUEZ e TONUZ, 2006, p. 2). Inicialmente, através do levantamento bibliográfico, que será essencial para compor o modelo epistemológico numa vertente triangular, ou seja: 1. Com base nos pressupostos da teoria sócio-histórica; 2. Nos paradigmas da AAIDD, com modelos teóricos da funcionalidade e as escalas da SIS; e, 3. Nos componentes da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF, OSM 2001), que oferecem uma abordagem biopsicossocial com múltiplas perspectivas. Para além da análise histórica e contextual da mediação, identificar como estão sendo desenvolvidos os processos funcionais de admissão para o exercício da função de mediador através de fontes documentais dos editais dos concursos públicos no município do Rio de Janeiro a partir de 2015, através de um fichamento, contendo prioritariamente: a data da realização, seleção, quadro de vagas, requisitos básicos exigidos para o cargo, atribuições dos cargos, permitirá identificar como a figura do mediador tem sido inserida nos meios educacionais, os recursos disponíveis e a utilização do plano de ensino individualizado (PEI), nas suas práticas. Todo levantamento dos dados, assim como a análise das ferramentas da Escala de Intensidade de Suporte (SIS) da AAIDD, e a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), fornecerão subsídios para o estudo de campo no Instituto

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITERÓI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br





Continuação do Parecer: 5.082.255

Superior de Educação (ISERJ), escola pública estadual, que possui um CAP (Colégio de Aplicação) com todos os segmentos da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Ensino Médio), além da Faculdade de Pedagogia e cursos de pós-graduação. A viabilidade da pesquisa será realizada nesse espaço (ISERJ), através de encontros focais com grupos de professores de cada segmento da seguinte forma: um grupo da Educação Infantil, um grupo da primeira etapa do Ensino Fundamental, um grupo da segunda etapa do Ensino Fundamental, um grupo do Ensino Médio e um grupo de graduandos do curso Superior de Pedagogia cursando a partir do 6º Período. Um cronograma de reuniões será formulado com cada grupo, na proposta de periodicidade mensal e com duração de 1 hora e trinta minutos, e sendo que os encontros acontecerão nos dias dedicados ao planejamento, ou seja, fora da sala de aula e em local apropriado, dentro da própria instituição. O estudo colaborativo, com discussões sobre o tema, fóruns e apresentações, na perspectiva freireana, e sua metodologia dialógico participante, possibilitará identificar processos, recursos e suportes para construção de um modelo epistemológico no contexto sócio-histórico, para os processos de mediação educacional.

**Critério de Inclusão:**

Será aplicado o critério de inclusão aos professores das classes regulares dos segmentos do ISERJ, que possuam em suas turmas alunos com deficiência intelectual matriculados, e graduandos do curso Superior de Pedagogia do ISERJ, regularmente matriculados, maiores de idade, cursando a partir do 6º Período. Demais professores que estejam atuando na Educação Básica da Instituição poderão se qualificar para participar dos encontros e discussões sobre o tema da pesquisa.

**Critério de Exclusão:**

Critérios de exclusão serão aplicados aos professores que estejam de licença médica ou licença para estudos.

**Metodologia de Análise de Dados:**

Inicialmente serão coletados, através de fontes documentais dos editais dos concursos públicos no município do Rio de Janeiro a partir de 2015,

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITEROI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

através de um fichamento, contendo prioritariamente: a data da realização, seleção, quadro de vagas, requisitos básicos exigidos para o cargo, atribuições dos cargos, permitirá identificar como a figura do mediador tem sido inserida nos meios educacionais.

A análise das ferramentas da Escala de Intensidade de Suporte (SIS) da AAIDD, e a Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), fornecerão subsídios para o estudo de campo no Instituto Superior de Educação (ISERJ), com os professores dos segmentos da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental, e Ensino Médio), além dos graduandos da Faculdade de Pedagogia. Posteriormente serão feitos os estudos sobre as classes regulares do ISERJ, que contém alunos com deficiência intelectual, para que os professores sejam convidados a participar da pesquisa e informados sobre a metodologia e programação dos encontros.

Conforme a metodologia descrita, o estudo colaborativo, com discussões sobre o tema, fóruns e apresentações, na perspectiva freireana, e sua metodologia dialógico participante, possibilitará identificar processos, recursos e suportes para construção de um modelo epistemológico no contexto sócio-histórico, para os processos de mediação educacional.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

##### **Objetivo Primário:**

Propor a construção de um modelo epistemológico para conceituar e implantar processos de mediação para alunos da Educação Especial com deficiência intelectual e alterações do desenvolvimento.

##### **Objetivo Secundário:**

- Identificar nos editais dos concursos públicos no município do Rio de Janeiro, na área da educação, requisitos básicos exigidos e as atribuições para o cargo de mediador
- Verificar através das ferramentas da Escala de Intensidade de Suporte (SIS) da AAIDD, os tipos de apoio e demais dados, que em conjunto fornecem o suporte apropriado à pessoa com deficiência intelectual e de desenvolvimento.
- Investigar, como ferramenta de pesquisa, a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), nas suas áreas específicas de aplicação nos sistemas educacionais.

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITERÓI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

- Analisar a composição de turmas do Instituto Superior de Educação do RJ (ISERJ), de cada segmento do Colégio de aplicação (CAP) e Faculdade de Pedagogia, para identificar alunos da Educação Especial com deficiência intelectual e do desenvolvimento selecionando as turmas participantes do projeto.
- Organizar os encontros de estudos e grupos focais com professores do Instituto Superior de Educação do RJ (ISERJ), sendo um grupo de cada segmento do CAP ISERJ, incluindo a Faculdade de Pedagogia.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

Conforme prevê a Resolução 466/2012, toda pesquisa em seres humanos envolve riscos. Este estudo não exporá os participantes a danos físicos.

Danos psíquicos, morais, intelectuais, socioculturais ou espirituais são improváveis visto que serão observadas atividades já realizadas e comum aos participantes.

Se durante algum encontro de discussão sobre o tema provocar alguma espécie de mal estar no participante (seja ele graduando do curso Superior de Pedagogia ou professor da Educação Básica), no sentido de se sentir analisado frente a estas questões, para tanto, a pesquisadora, com formação em psicologia e vivência em administrar conflitos emocionais, em ambientes educacionais e clínicos, poderá fazer uma intervenção no sentido de amenizar tais situações, conduzindo o participante de forma acolhedora e participativa frente à relevância do tema proposto.

Além disso, a pesquisadora assegura a confidencialidade dos dados e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das trocas de informações em prejuízo das pessoas.

A fim de evitar ou atenuar os efeitos dos riscos da pesquisa, a pesquisadora providenciará um local reservado e apropriado para os encontros com os grupos.

**Benefícios:**

O estudo colaborativo, com discussões sobre o tema, fóruns e apresentações, na perspectiva freireana, e sua metodologia dialógico participante, possibilitará identificar processos, recursos e

Endereço: Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
Bairro: Centro CEP: 24.033-900  
UF: RJ Município: NITERÓI  
Telefone: (21)2629-9189 Fax: (21)2629-9189 E-mail: etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

suportes para construção de um modelo epistemológico no contexto sócio-histórico, para os processos de mediação educacional. O estudo também poderá colaborar nos processos educacionais dos alunos, público alvo da Educação Especial, para além das relações de ensino e os processos de aprendizagem vivenciados na escola. Além disso, possibilitará o autoconhecimento de todos os participantes através dos diálogos, fóruns e demais discussões que se pretende, como um dos objetivos da pesquisa.

- Este cep entende que os benefícios deste projeto suplantam seus riscos.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de terceira submissão de projeto para cumprimento de pendências. A proposta de pesquisa apresentada tem grande relevância acadêmica uma vez que pretende propor a construção de um modelo epistemológico para conceituar e implantar processos de mediação para alunos da Educação Especial com deficiência intelectual e alterações do desenvolvimento. A pesquisadora cumpriu todas as pendências elencadas por este colegiado.

Seguem as considerações deste CEP sobre as pendências elencadas nos dois últimos pareceres consubstanciados número 4.980.751 e número 5.047.728 para que fiquem registradas:

**SOBRE O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROPONENTE:**

- A pesquisadora cadastra como instituição proponente o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão/UFF, essa informação consta nas informações básicas da Plataforma Brasil e na folha de rosto, no entanto, no projeto detalhado consta Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão/UFF e quem assina a folha de rosto é o coordenador deste último programa de pós. Este CEP solicita que a pesquisadora esclareça e defina o programa de pós-graduação em que está inserida, adeque e uniformize essa informação em todos os documentos em que conste essa informação.

**CONSIDERAÇÕES DESTE CEP:** A pesquisadora atualizou o seu cadastro na Plataforma Brasil, para o programa correto da pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão – PGCTIN /UFF, doutorado acadêmico, e a folha de rosto foi reapresentada corretamente e assinada pelo coordenador da instituição proponente. **PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**SOBRE OS RISCOS:**

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITEROI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

A pesquisadora acrescenta benefícios dentro do item riscos. Este CEP solicita que a pesquisadora faça a devida adequação. Além disso, há um risco que não foi apresentado, entretanto, que é comum a todas as pesquisas com seres humanos: o risco de quebra de sigilo. Obviamente, os pesquisadores sempre garantem o sigilo e fazem tudo ao seu alcance para mantê-lo, no entanto, a quebra de sigilo, ainda que involuntária e não intencional, é um risco que deve sempre ser reconhecido no projeto e informado ao participante no TCLE. Como medida protetiva ao risco exposto, cabe aos pesquisadores garantir a confidencialidade dos dados.

**CONSIDERAÇÕES DESTE CEP:** A pesquisadora adequou os riscos e benefícios no projeto e no TCLE.  
**PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**SOBRE OS CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:** Consta na Res. 466/12 (Item IV.3, d), que deve ser garantida a liberdade de recusa ou retirada do consentimento pelo indivíduo, em qualquer fase da pesquisa, logo não se considera como critério de exclusão não concordar em participar da pesquisa.

Além disso, os critérios de inclusão são as condições que fazem com que tal indivíduo seja participante de uma pesquisa. Os critérios de exclusão, por sua vez, são aquelas condições que retiraria o sujeito da pesquisa uma vez que este preenchesse os critérios de inclusão. Assim, os critérios de exclusão não podem ser uma negativa dos critérios de inclusão, o que levaria a uma contradição, pois se eu incluo o indivíduo por uma razão X, não será esta a mesma a excluí-lo.

Portanto, o único critério de exclusão adequado é o seguinte: "Professores que estejam de licença médica e licença para estudos. O restante que foi apresentado como critério de exclusão deve ser excluído.  
**PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**SOBRE A METODOLOGIA:**

- A pesquisadora informa apenas que as reuniões terão periodicidade mensal, mas não informa se as intervenções ocorrerão em horário de trabalho dos professores ou de aula dos alunos, e quanto tempo durarão as mesmas (deve ser apresentado ao menos uma previsão do tempo que será despendido). Esta informação deve constar no projeto e especialmente no TCLE para auxiliar o participante na tomada de decisão livre e esclarecida.

**CONSIDERAÇÕES DESTE CEP:** a pesquisadora esclareceu e acrescentou no projeto e no TCLE que um cronograma de reuniões será formulado com cada grupo, na proposta de periodicidade mensal e com duração de 1 hora e trinta minutos, e sendo que os encontros acontecerão nos dias dedicados ao planejamento, ou seja, fora da sala de aula e em local apropriado, dentro da própria instituição. **PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITERÓI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

**SOBRE A FOLHA DE ROSTO**

- A pesquisadora cadastra como instituição proponente o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, essa informação consta nas informações básicas da Plataforma Brasil e na folha de rosto, no entanto, no projeto detalhado consta Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão e quem assina a folha de rosto é o coordenador deste último programa de pós. Este CEP solicita que a pesquisadora defina e esclareça sobre o programa de pós que ela está inserida, adequa e uniformize essa informação em todos os documentos em que conste essa informação.

**CONSIDERAÇÕES DESTE CEP:** A pesquisadora atualizou o seu cadastro na Plataforma Brasil, para o programa correto da pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão – PGCTIN /UFF, doutorado acadêmico, e a folha de rosto foi reapresentada corretamente e assinada pelo coordenador da instituição proponente. **PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**SOBRE A CARTA DE ANUÊNCIA**

- Com relação à apresentação da Carta de anuência, em carta da CONEP, de 01/04/2020, que orienta sobre a adoção das diretrizes do Ministério da Saúde (MS) decorrentes da pandemia causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 (Covid-19), com o objetivo de minimizar os potenciais riscos à saúde e a integridade dos participantes de pesquisas, pesquisadores e membros dos Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs), está descrito, no item sobre condução de protocolos de pesquisa (item 2.9): "...Será aceita, em caráter excepcional, a dispensa das assinaturas nos documentos necessários para a submissão dos protocolos de pesquisa, durante o período em que estiverem instaladas as medidas de segurança para a saúde pública. O CEP deverá acompanhar os protocolos com documentos nessa condição, solicitando a devida retificação, assim que possível." Considerando o exposto nesta carta, este Colegiado esclarece que assim que terminar o distanciamento social, a pesquisadora deverá apresentar a carta de anuência definitiva assinada e carimbada sob a forma de NOTIFICAÇÃO na Plataforma Brasil.

**CONSIDERAÇÕES DESTE CEP:** A pesquisadora apresentou a carta de anuência adequadamente em papel timbrado e assinada pelo responsável institucional. **PENDÊNCIA ATENDIDA.**

**SOBRE O TCLE**

- A pesquisadora deve descrever melhor sobre as intervenções que serão realizadas, local e tempo

**Endereço:** Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
**Bairro:** Centro **CEP:** 24.033-900  
**UF:** RJ **Município:** NITERÓI  
**Telefone:** (21)2629-9189 **Fax:** (21)2629-9189 **E-mail:** etica.ret@id.uff.br



Continuação do Parecer: 5.082.255

que será despendido nas mesmas. PENDÊNCIA ATENDIDA.

- Substituir os termos "voluntário" e "sujeito" por "participante de pesquisa", conforme Resolução CNS nº 466/12, Item II.10. PENDÊNCIA ATENDIDA.

- Acrescentar que "o documento será impresso em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com você". PENDÊNCIA ATENDIDA.

- Corrigir o E-mail do CEP para [etica.ret@id.uff.br](mailto:etica.ret@id.uff.br) . PENDÊNCIA ATENDIDA.

- Após as devidas correções do TCLE caso aumente o número de páginas, o TCLE deverá ser numerado no sistema numeral sequencial ex: página 1/3, 2/3, 3/3 e no final de cada uma deverá conter campo destinado à rubrica do pesquisador e do participante, com exceção da última que deve conter os campos de assinaturas para ambos.

CONSIDERAÇÕES DESTE CEP: A pesquisadora apresentou o TCLE após as adequações com apenas uma página, não sendo necessário numerar as páginas. PENDÊNCIA ATENDIDA.

CONSIDERAÇÕES DESTE CEP: a pesquisadora acrescentou no TCLE a seguinte informação "Sua participação é voluntária, não havendo nenhuma forma de gasto para os participantes, e estão garantidos os devidos ressarcimentos de despesas, caso ocorra alguma necessidade, como por exemplo, alimentação, previstos no orçamento da pesquisa pela pesquisadora." PENDÊNCIA ATENDIDA.

#### **SOBRE O ORÇAMENTO**

- A pesquisadora deve apresentar no orçamento uma previsão de valores inerentes à participação do participante de pesquisa. PENDÊNCIA ATENDIDA

- Os demais termos de apresentação obrigatória foram apresentados adequadamente.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

- O colegiado deste CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação deste projeto.

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Protocolo APROVADO.

#### **Observações:**

- a cada 6 (seis) meses após a aprovação do projeto, deverão ser encaminhados relatórios parciais, através de Notificação na Plataforma Brasil, visando seu acompanhamento.

- o Relatório Final deve ser encaminhado após o encerramento do estudo, conforme instruções

Endereço: Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
Bairro: Centro CEP: 24.033-900  
UF: RJ Município: NITEROI  
Telefone: (21)2629-9189 Fax: (21)2629-9189 E-mail: [etica.ret@id.uff.br](mailto:etica.ret@id.uff.br)



Continuação do Parecer: 5.082.255

disponíveis na página do CEP.

- Caso o pesquisador precise fazer Emenda ao Projeto, é obrigatório o envio antecipado de Relatório Parcial via Notificação. A Emenda só poderá ser solicitada após aprovação da Notificação com relatório parcial.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1656530.pdf	20/10/2021 18:54:48		Acelto
Outros	CARTA2_RESPOSTA_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP.pdf	20/10/2021 18:53:14	SANDRA REGINA BARBOSA	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investidor	Projeto_alterado_Doutorado_Sandra_Barbosa.pdf	20/10/2021 18:49:02	SANDRA REGINA BARBOSA	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Alterado_Sandra_Barbosa.pdf	20/10/2021 18:48:27	SANDRA REGINA BARBOSA	Acelto
Declaração de concordância	CA_Documento_2021_09_23.pdf	26/09/2021 22:53:43	SANDRA REGINA BARBOSA	Acelto
Folha de Rosto	folhaDeRosto_SandraB.pdf	26/09/2021 22:51:13	SANDRA REGINA BARBOSA	Acelto

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

NITEROI, 05 de Novembro de 2021

Assinado por:

Ana Luiza Dorneles da Silveira  
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar ( Prédio Anexo )  
Bairro: Centro CEP: 24.033-900  
UF: RJ Município: NITEROI  
Telefone: (21)2629-9189 Fax: (21)2629-9189 E-mail: etica.ret@id.uff.br



## 8.2.2 Carta de Anuência do Local da Pesquisa: Instituto Superior de Educação do Estado do Rio de Janeiro (ISERJ)



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro - FAETEC


### TERMO DE ANUÊNCIA

Declaro ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada, "**Um modelo epistemológico para mediação educacional: abordagem sócio-histórica e teorias da funcionalidade humana**", sob a responsabilidade da pesquisadora **Sandra Regina Barbosa**, desde que o protocolo de pesquisa seja aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). A pesquisadora deverá apresentar o parecer de aprovação do CEP para dar início à pesquisa nesta instituição.

Declaro ainda que esta instituição conhece e cumpre as legislações, portarias e resoluções normativas vigentes, em especial a Resolução CNS 466/2012 e está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do projeto de pesquisa em questão e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária ao desenvolvimento desta pesquisa e para atender eventuais problemas dela resultantes.

Nestes termos firmamos a presente.

Rio de Janeiro, 23, de setembro de 2021.

  
Prof. Dr. Sandra Regina Pinto dos Santos  
Diretora Geral do ISERJ

Prof. Dr. Sandra R. P. Santos  
Diretora Geral do ISERJ  
Mat. 252966-5

## 8.2.3 Autorização de realização de pesquisa – DESUP/FAETEC



Governo do Estado do Rio de Janeiro  
Fundação de Apoio à Escola Técnica  
Diretoria de Educação Superior

### Autorização de Solicitação de Pesquisa

Informamos a **AUTORIZAÇÃO** da solicitação de pesquisa intitulada "Um modelo epistemológico para mediação educacional: abordagem sócio-histórica e teorias da funcionalidade humana", escrita pela pesquisadora Sandra Regina Barbosa, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Programa de Pós-graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão da Universidade Federal Fluminense como pré-requisito para obtenção do título de Doutora, com o objetivo de propor a construção de um modelo epistemológico para conceituar e implantar processos de mediação para alunos com deficiência intelectual e alteração do desenvolvimento.

Rio de Janeiro, 20 de abril de 2023



Documento assinado eletronicamente por **Andréa Villela Mafra da Silva, Coordenação de Pesquisa, Extensão e Memória**, em 20/04/2023, às 14:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento nos art. 21º e 22º do [Decreto nº 46.730, de 9 de agosto de 2019](#)



Documento assinado eletronicamente por **Joao Welligton Figueredo de Assis, Diretor de Ensino Superior**, em 25/04/2023, às 14:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento nos art. 21º e 22º do [Decreto nº 46.730, de 9 de agosto de 2019](#)



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.rj.gov.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=6](http://sei.rj.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=6), informando o código verificador **50697513** e o código CRC **A2172E69**.

Referência: Processo nº SEI-260005/003130/2023

SEI nº 50697513

Rua Clarimundo de Melo, 847, - Bairro Quintino, Rio de Janeiro/RJ, CEP 21311-280  
Telefone: 2332-4151 - [faetec.rj.gov.br](http://faetec.rj.gov.br)

## 8.2.4 Acordo de Mobilidade Acadêmica entre a UFF e UNIROMA



### Placement Agreement

#### **ARTICLE 1 PARTIES**

##### **THE UNIVERSITY**

Universidade Federal Fluminense,  
Rua Miguel de Frias 9, Icaraí, Niterói, Rio de Janeiro (Brasil)

*Hereafter called 'the University'*

**REPRESENTED BY:** Profa. Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes (PGCTIn/UFF)

**AND**

##### **PLACEMENT ORGANISATION**

University of Rome "Foro Italico"  
Piazza Lauro De Bosis 15, 00135 Rome (Italy)

*Hereafter called 'Placement Organisation'*

**REPRESENTED BY** Prof. Emanuele Isidori, Deputy Rector for International Relations

**AND**

##### **THE STUDENT**

Sandra Regina Barbosa (PGCTIn/UFF)

*Hereafter called the 'Student'*

#### **ARTICLE 2 PURPOSE**

The placement is a planned period of work and an intrinsic part of the student's course programme at the sending University.

Under no circumstances can this present agreement be considered as an employment contract.

#### **ARTICLE 3 OBLIGATIONS**

**The University undertakes to:**

- Agree with the Placement Organisation a programme of work for the Student;
- Provide appropriate support and guidance to the Student; and
- Assign a placement contact to the Student who will monitor the progress of the Student throughout the placement period.



**The Placement Organisation undertakes to:**

- Ensure that the Student properly understands and agrees to the content of their role and to assist the Student in setting appropriate learning objectives upon commencement of the placement.
- Ensure that the Student's role and tasks given to him/her comply with the programme of work agreed with the University.
- Assign a supervisor to the Student who will provide the Student with a suitable induction to the Placement Organisation and their role and to provide support throughout the placement, making the Student aware of any health and safety regulations, fire drills and emergency and accident reporting procedures
- Adhere at all times to all non-discrimination legislation and all other appropriate regulations and ensure that the Student is at all times treated with dignity and respect.
- Provide the Student with an appropriate level of feedback of the work undertaken during the placement.
- Provide training opportunities/opportunities for skills development for the Student where appropriate.
- Not to take any disciplinary or similar action or invoke any formal procedures in relation to the Student without prior notification to the University and to permit the University to be involved in any such procedures.
- Notify the University and consult with the Student if there is to be any significant change required to the role.
- Monitor Student attendance and provide an appraisal at the end of the placement.

**The Student undertakes to:**

- Make the most of the learning opportunities offered by the Placement Organisation.
- Follow all reasonable instructions of his/her supervisor within the Placement Organisation.
- To comply with all relevant/applicable rules, regulations and requirements relating to the Placement Organisation's place of work (e.g. health and safety rules, internet/email policy, disciplinary procedures etc.)
- Co-operate with the University by completing reports and maintaining contact with the University and do anything else reasonably required by the University to ensure that their attendance and progress may be properly monitored and maintained.



**ARTICLE 4            OUTCOMES**

Intended placement outcomes are for the Student to contribute to the research with reasonable help and guidance from the staff and the University and to gain improved workplace skills.

**ARTICLE 5            DESCRIPTION**

The tasks related to this placement are mainly:  
Guidance and supervision in the doctoral research project, entitled: "An epistemological model for educational mediation: socio-historical approach and theories of human functionality".

**ARTICLE 6            DATES**

The placement will run from ("the placement period"):

START DATE:        02/may/2022  
END DATE:            15/july/2022

**ARTICLE 7            COMPENSATION AND WORKING HOURS**

- **This is an unpaid placement.**

The student will be expected to work 20 hours/wk.

**ARTICLE 8            SUPERVISION AND SUPPORT**

The Placement Organisation will ensure that the Student is supervised by an appropriate member of staff during the placement period. The University will provide support and guidance as necessary for both the Student and the Placement Organisation during the placement period.



#### **ARTICLE 9 INSURANCE**

The Student undertakes to purchase a comprehensive personal travel insurance policy for the placement, which must cover the duration of their stay, namely:

**Insurance carried out by the Student: Policy number: 18/14424633 - Porto Seguro Viagem.**

**(We declare that for the trip to be carried out between 02/24/2022 - 07/06/2022, SANDRA REGINA BARBOSA will be covered by Porto Seguro Travel Insurance, policy n° 18/14424633, Plano Mundo 365 Prata, being able to use the medical assistance services emergency during the trip or obtain reimbursement for services provided, according to coverage and contracted amounts). (Attached policy)**

#### **ARTICLE 10 HEALTH AND SAFETY**

The Placement Organisation undertakes to provide a safe environment for the Student in accordance with local Health and Safety legislation.

The Student recognises his/her responsibility to behave in a responsible manner and to not ignore any areas of concern.

#### **ARTICLE 11 CONFIDENTIALITY AND INTELLECTUAL PROPERTY**

The Student understands that at times s/he may become involved in confidential issues and undertakes that s/he will not either during the placement period or at any time after the end of the placement period disclose to any other person or otherwise make use of any information about clients, staff, or their families and/or any information relating to the Placement Organisation's products, processes, research and development pipeline and/or business affairs and/or any information comprising or relating to the work produced by the Student during the placement.

**In the specific case of this Placement Agreement, it does not imply data sharing.**

Both the University and the Placement Organisation agree that personal data relating to the Student is held securely and confidentially and in accordance with the Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 (General Data Protection Regulation, hereinafter "GDPR") and the national laws transposing the GDPR. The Placement Organisation will not use or disclose the Student's personal information for any purpose other than is necessary for the administration of the Student's placement.

#### **ARTICLE 12 HOLIDAY ENTITLEMENT AND ABSENCE**



The Student will be entitled to up to 5 days/month of unpaid vacation. In addition, the Student will be entitled to take any legal vacation recognized by the Placement Organization that falls during the placement period.

Any absence must be agreed in advance with the Administration of the Placement Organization.

**In the specific case of this Placement Agreement, it does not imply the Holiday Entitlement And Absence for the Student.**

**ARTICLE 13                      REVIEW OF AGREEMENT**

If at any time it is established that the Student is not performing satisfactorily and that the Placement Organisation has provided reasonable opportunity for training and coaching, the terms of this agreement may be reviewed. Equally if, at any time, the Placement Organisation is not providing a satisfactory placement learning environment for the Student then the terms of this agreement may be reviewed.

The terms of this placement agreement may not be changed without prior discussion of all of the parties to this placement agreement.

**ARTICLE 14                      RESOLUTION OF DISPUTES**

All parties agree that they will attempt to resolve any dispute in the first instance by mutual consultation and negotiation.



SIGNATURES

*Edicléa Mascarenhas Fernandes*

Date 18/04/2022

Signed for and on behalf of the University Federal Fluminense  
**Profa. Dra. Edicléa Mascarenhas Fernandes,**  
**Orientadora e Professora Permanente do PGCTIn / UFF**

*Emanuele Isidori*

Date 26/04/2022

Signed for and on behalf of the University of Rome "Foro Italico"  
**Prof. Emanuele Isidori, Deputy Rector for International Relations**

*Sandra Regina Barbosa*

Date 22/04/2022

**Sandra Regina Barbosa**  
**Name and Surname**  
Student



## 8.2.5 Certificado da UNIROMA (doutorado sanduíche)



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI ROMA "FORO ITALICO"

### **CERTIFICATE OF ATTENDANCE**

This document confirms that Mr/s SANDRA REGINA BARBOSA coming from the Universidade Federal Fluminense (Rio de Janeiro, Brazil), has being hosted at our institution as Exchange Student within the framework of a cooperation programme with the sending university.

**Start date and end date of study period:** from 02/04/2022 to 15/07/2022

**Activity carried out by the student during her mobility period:**

Research and study aimed at the realization of the Doctoral research project entitled: "An epistemological model for educational mediation: socio-historical approach and theories of human functionality" with the supervision of Prof. Pasquale Moliterni and Dr. Marta Sánchez Utgé.

Name of the Host institution: University of Rome "Foro Italico"  
Name of International Relations Officer: Paola Teti  
Position: International Relations Administrative Officer  
Date of Signature: 21/10/2022  
Signature:   
Official Stamp: 

"Ai sensi dell'art.40, D.P.R. 28 dicembre 2000, n.455, il presente certificato è rilasciato solo per l'estero".