



A mediação como estratégia inclusiva, limites e possibilidades em escolas públicas de Aracati-CE

Mediation as an inclusive strategy, limits and possibilities in public schools in Aracati-CE

Francisca Maria Gomes Cabral Soares

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Mossoró/CE-Brasil

Elisângela de Matos Melo Nunes

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)
Mossoró/CE-Brasil

Resumo

Este artigo analisa as práticas de mediação pedagógica desenvolvidas por professores da rede pública de Aracati-CE no atendimento a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou entrevistas semiestruturadas, observações em campo e análise documental como instrumentos de coleta de dados, buscando compreender os desafios enfrentados, os avanços obtidos e as possibilidades de intervenção mediada que favoreçam a aprendizagem e a inclusão. A análise foi fundamentada nas teorias de Vygotsky e Feuerstein. Os resultados mostraram práticas promissoras, como apoio individualizado, mas também fragilidades em formação continuada. Conclui-se que a mediação, quando intencional e sensível às singularidades dos alunos, pode contribuir significativamente para aprendizagem no contexto escolar.

Palavras-chave: Mediação pedagógica; Vygotsky; Feuerstein.

Abstract

This article analyzes the pedagogical mediation practices implemented by public school teachers in Aracati-CE in supporting students with Autism Spectrum Disorder (ASD) during the early years of elementary education. This qualitative research employed semi-structured interviews, field observations, and document analysis as data collection instruments, aiming to understand the challenges faced, the progress achieved, and the possibilities for mediated interventions that promote learning and inclusion. The analysis was grounded in the theories of Vygotsky and Feuerstein. The results revealed promising practices, such as individualized support, but also highlighted weaknesses in continuing education. It is concluded that mediation, when intentional and responsive to the individual needs of students, can significantly contribute to their learning within the school context.

Keywords: Pedagogical mediation; Vygotsky; Feuerstein.

Introdução

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem se consolidado como uma das prioridades da educação pública brasileira, demandando práticas pedagógicas que ultrapassem a permanência física desses estudantes nas salas de aula comuns.

Garantir uma efetiva aprendizagem implica desenvolver estratégias educacionais que respeitem suas especificidades, promovam a convivência e troca social e favoreçam a construção da autonomia no contexto escolar. Nesse cenário, a mediação pedagógica assume papel central na construção de experiências educativas significativas, sobretudo quando fundamentada em referenciais teóricos que reconhecem a importância do outro na promoção do desenvolvimento humano como propõe Vygotsky (1991), com a teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal, e Feuerstein (1990), com o conceito de Experiência de Aprendizagem Mediada.

A mediação pedagógica pode ser compreendida como a ação intencional do professor em promover a aprendizagem por meio de intervenções sistemáticas, dialógicas e responsivas às necessidades dos alunos. Pressupõe uma atuação docente que transforma a interação em oportunidades de desenvolvimento, atribuindo significados aos conteúdos e favorecendo a internalização de novas competências (Rego, 2010; Franchi, 2006).

No município de Aracati, localizado no litoral leste do estado do Ceará, observa-se um aumento expressivo no número de matrículas de alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na rede pública de ensino, impulsionado tanto pelo avanço nos diagnósticos quanto pela ampliação das políticas públicas inclusivas, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Contudo, embora o número de matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tenha crescido, persistem barreiras estruturais e pedagógicas que comprometem a efetivação da aprendizagem e a participação desses alunos no cotidiano escolar. Entre os principais desafios estão a insuficiência de formação continuada para os professores, as dificuldades na adaptação curricular, as fragilidades na oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e a limitada articulação entre os diferentes profissionais e instâncias educacionais envolvidos.

Apesar do avanço na produção acadêmica sobre inclusão escolar, são escassos os estudos que analisam, de maneira crítica e contextualizada, as práticas de mediação

pedagógica desenvolvidas em contextos municipais específicos, como o de Aracati. Essa lacuna justifica a necessidade de pesquisas que ultrapassem a análise da matrícula dos alunos com TEA nas escolas, investigando as condições concretas que favorecem – ou limitam – um processo de aprendizagem significativo.

Diante dessa realidade, esse estudo se orienta pela seguinte questão norteadora: quais estratégias pedagógicas e recursos são utilizados pelas escolas públicas de Aracati-CE para favorecer a inclusão educacional e a aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e quais desafios e avanços são observados nesse processo? Com base nessa indagação, o presente artigo tem como objetivo geral analisar a mediação pedagógica na aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), com vistas a contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Para alcançar esse propósito, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos: (1) identificar as estratégias de mediação utilizadas pelos professores em sala de aula que favorecem a dinâmica inclusiva e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA); (2) destacar o papel do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e do Núcleo de Atendimento Especializado e Inclusão (NAEI) no suporte ao desenvolvimento desses alunos; e (3) evidenciar, no contexto das escolas públicas de Aracati/CE, os principais avanços e desafios que permeiam a mediação pedagógica.

Para atingir tais objetivos, foi realizada uma pesquisa empírica de abordagem qualitativa, ancorada nos pressupostos da pesquisa educacional interpretativa. A produção dos dados envolveu a realização de entrevistas semiestruturadas com cinco participantes diretamente envolvidos com a educação inclusiva no município: uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, um professor do AEE, dois profissionais do NAEI (psicopedagoga e terapeuta ocupacional) e uma técnica da Secretaria Municipal de Educação (SME). Complementarmente, foram realizadas observações em campo e análise documental de registros escolares e documentos institucionais. Essa triangulação de fontes visou ampliar a compreensão das práticas de mediação pedagógica adotadas no cotidiano das escolas públicas de Aracati. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme preconiza a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, garantindo sigilo, anonimato e o direito de recusa em qualquer etapa da pesquisa.

Ao aprofundar o olhar sobre a mediação pedagógica no contexto da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), espera-se que este estudo contribua para o fortalecimento de uma pedagogia comprometida com a equidade, com a justiça social e com o reconhecimento das diferenças como potencialidades. Os resultados obtidos pretendem subsidiar a formação docente, a elaboração de políticas públicas educacionais mais sensíveis à diversidade e a elaboração de ações pedagógicas mediadas mais efetivas no cotidiano escolar.

Este artigo apresenta resultados parciais de uma pesquisa de mestrado em andamento, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que investiga a mediação pedagógica na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas de Aracati-CE.

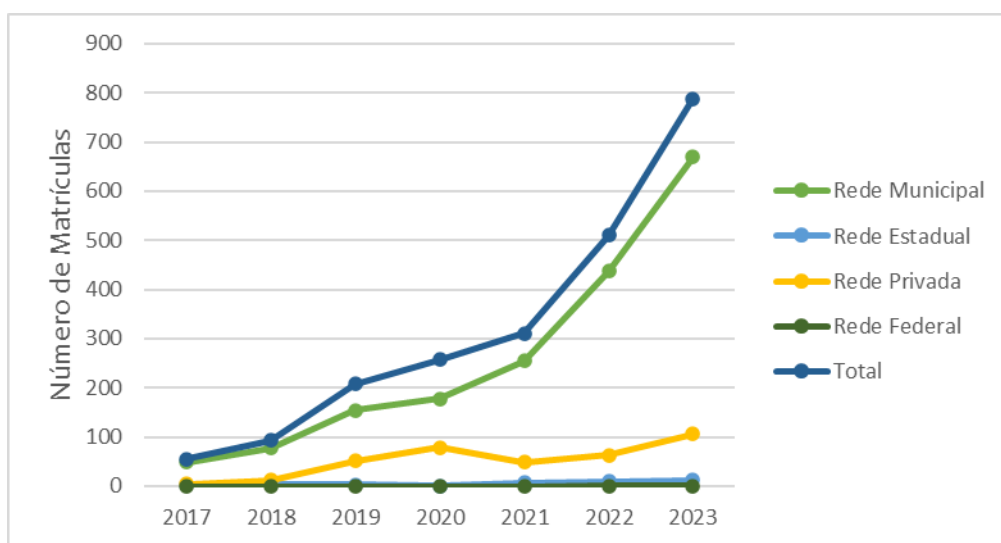
Transtorno do Espectro Autista e o Direito à Inclusão Escolar

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por alterações qualitativas na comunicação, na convivência e troca social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, conforme descrito no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (APA, 2014) e na 11ª Revisão da Classificação Internacional de Doenças – CID-11 (OMS, 2022). De acordo com estimativa do *Centers for Disease Control and Prevention* (CDC, 2023), 1 em cada 36 crianças está no espectro autista, evidenciando o crescimento na identificação de casos.

No Brasil, esse aumento também é expressivo. Dados do Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2023) revelam um crescimento de 44,4% no número de matrículas de estudantes com TEA entre 2023 e 2024, passando de cerca de 636 mil para quase 920 mil alunos. Tal realidade intensifica a urgência de políticas públicas e práticas pedagógicas que assegurem o acesso, a permanência e a aprendizagem desses estudantes.

No município de Aracati, essa tendência é igualmente observada. O Censo Escolar aponta um crescimento contínuo e significativo nas matrículas de alunos com TEA, em diferentes redes de ensino, entre os anos de 2017 e 2023:

Gráfico 1 – Evolução das matrículas de alunos com TEA em Aracati-CE (2017–2023)



Fonte: INEP (2023). Elaboração da autora

Esse avanço — de 55 matrículas em 2017 para 788 em 2023 — reflete não apenas o aumento nos diagnósticos, mas também os efeitos positivos de políticas públicas de inclusão. Contudo, o crescimento numérico não garante a efetividade do direito à aprendizagem. A garantia desse direito requer práticas pedagógicas acessíveis, sistemáticas e contextualizadas.

A inclusão escolar é respaldada por um conjunto de legislação que assegura os direitos das pessoas com deficiência no Brasil, como a Constituição Federal de 1988 (arts. 205 e 208, III), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei nº 9.394/1996, arts. 58 e 59), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), instituída pela Resolução CNE/CBE nº 4/2009. Em âmbito estadual, destaca-se o Estatuto da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista do Ceará (Lei nº 18.642/2023), que amplia as garantias de acesso à educação, saúde e assistência social, prevendo, inclusive, a validade indeterminada dos laudos diagnósticos para fins de matrícula.

Apesar desse arcabouço normativo robusto, os desafios persistem no cotidiano das escolas públicas. A oferta irregular de formação continuada para professores, a ausência de articulação entre a sala comum e os serviços especializados (como o AEE e o NAEI) e a escassez de recursos pedagógicos acessíveis comprometem a efetivação da inclusão.

Nesse contexto, a mediação pedagógica emerge como estratégia fundamental para transformar os princípios legais em práticas concretas. Ao respeitar as singularidades dos

alunos com autismo e promover a construção ativa de conhecimento, a mediação possibilita uma inclusão mais significativa e eficaz.

Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal

A abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1991) compreende o desenvolvimento humano como um processo mediado por interações sociais e culturais. Nessa perspectiva, o desenvolvimento não é resultado exclusivo de processos biológicos, mas ocorre por meio da internalização de experiências sociais mediadas, sendo a aprendizagem condição para o desenvolvimento.

Um dos conceitos mais relevantes dessa teoria é o de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definida como a distância entre o que a criança é capaz de realizar sozinha e o que pode realizar com o auxílio de um adulto ou par mais experiente. Vygotsky (1991, p. 112) afirma: “aquilo que a criança é capaz de fazer hoje com auxílio, será capaz de fazer sozinha amanhã”. Tal proposição enfatiza a importância da mediação como catalizadora das capacidades individuais, deslocando o foco da simples instrução para a construção compartilhada do conhecimento.

Diversos autores como Rego (2010), Smolka (2000) e Oliveira (1992), aprofundam esse conceito ao destacar que a mediação pedagógica deve ser intencional, responsiva e contextualizada. Trata-se de reconhecer os saberes prévios dos estudantes, propor desafios acessíveis e organizar ambiente de modo colaborativo e culturalmente significativo.

Com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essa mediação exige atenção particular à comunicação e à convivência e troca social. Smolka e Nogueira (2002), apontam que a mediação com esses estudantes requer o uso de pistas visuais, a antecipação de rotinas, e o ajuste no ritmo das atividades. Tais práticas ampliam as possibilidades de participação, respeitando a singularidade de cada aluno e promovendo o aperfeiçoamento de habilidades mentais complexas.

No contexto da pesquisa realizada em Aracati, observou-se que professores da rede pública utilizam, mesmo que intuitivamente, práticas que se alinham à ZDP, como o fracionamento de tarefas, o uso de materiais visuais organizados e a mediação afetiva. Quando fundamentadas teoricamente, essas ações ganham potência pedagógica, favorecendo a autonomia e o engajamento do estudante.

Compreender e mobilizar o conceito de ZDP no contexto inclusivo representa, portanto, uma diretriz metodológica e ética, comprometida com a aprendizagem de todos,

especialmente dos que enfrentam maiores barreiras de comunicação, como os alunos dentro do espectro autista.

Feuerstein e a Experiência de Aprendizagem Mediada

A teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural, proposta por Reuven Feuerstein (1990), sustenta que todos os indivíduos são potencialmente modificáveis, independentemente de limitações cognitivas ou diagnósticos prévios. Para o autor, a capacidade de aprender pode ser estimulada por meio de experiências intencionais de mediação – a chamada Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) – que se distinguem da simples exposição a estímulos ambientais.

Segundo Feuerstein *et al.* (1990), na EAM o mediador (professor, cuidador, terapeuta) atua como ponte entre o aprendiz e o objeto de conhecimento, selecionando, organizando e interpretando os estímulos, com vista à transformação cognitiva. Essa mediação se pauta em três critérios centrais:

- Intencionalidade e reciprocidade: o mediador estabelece metas claras e busca engajamento do aprendiz;
- Transcendência: os aprendizados são projetados para além da situação imediata, permitindo generalização;
- Mediação do significado: a tarefa ganha relevância, sentido e valor por meio da intervenção do mediador.

Fonseca (1995) e Puentes (2003), reforçam que esses elementos são especialmente relevantes para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois favorecem não apenas habilidades cognitivas básicas como atenção, memória, categorização e comparação, mas também competências socioemocionais e comunicativas.

Lacerda, L. (2021) destaca que a mediação com alunos com autismo exige clareza na organização do ambiente e previsibilidade nas tarefas. Práticas como o uso de quadros visuais, antecipação de rotinas, apoio afetivo e segmentação de atividades são exemplos concretos de EAM, que promovem a autonomia e o engajamento.

Durante a pesquisa, identificou-se que professores da sala comum e do AEE, assim como profissionais do NAEI em Aracati tem utilizado estratégias alinhadas à EAM, como a explicitação dos objetivos de tarefas, o uso de pistas visuais e o fracionamento de atividades. Apesar da ausência de formação sistematizada sobre a teoria de Feuerstein, tais práticas

A mediação como estratégia inclusiva, limites e possibilidades em escolas públicas de Aracati-CE

demonstram aderência aos seus princípios e indicam caminhos para uma mediação mais intencional e transformadora.

Assim, a EAM extrapola o campo terapêutico e oferece um referencial potente para a atuação pedagógica inclusiva, alicerçada na educabilidade de todos os sujeitos.

A Mediação Pedagógica como Estratégia de Inclusão

A mediação pedagógica, entendida como um conjunto de intervenções planejadas, intencionais e sistemáticas, orientadas a promover aprendizagens significativas e a superar barreiras à participação dos estudantes. Fundamentada nas teorias de Vygotsky (1991) e Feuerstein (1990), ela transforma o ato de ensinar em um processo relacional, dialógico e responsivo, que reconhece o aluno como protagonista.

Franchi (2006), afirma que mediar é mais do que ensinar: é escutar, interpretar e adaptar a prática com base nas necessidades do aprendiz. Freitas (2003) complementa essa perspectiva ao defender que o professor-mediador cria condições para que o aluno se aproprie dos saberes e se reconheça no processo educativo.

No caso de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a mediação exige estratégias didáticas que considerem suas especificidades cognitivas, sensoriais e comunicativas. A literatura especializada recomenda o uso de:

- Ensino estruturado, com delimitação clara do espaço, tempo e tarefas;
- Apoios visuais, como quadros de rotina, cronogramas e sinalizadores de atividades;
- Histórias sociais e roteiros sociais, que auxiliam na compreensão de regras, sentimentos e comportamentos;
- Sistemas de comunicação alternativa e aumentativa (CAA), como pictogramas e pranchas PECS;
- Segmentação de tarefas e uso de reforçadores, conforme princípios da Análise do Comportamento Aplicada – ABA (Cooper; Heron; Heward, 2020).

Lacerda, C. (2021) enfatiza que essas práticas devem estar articuladas a uma postura mediadora, fundamentada teoricamente e refletida coletivamente pelos docentes, por meio de formação continuada.

Na pesquisa realizada em Aracati, observou-se que muitas dessas práticas já são adotadas por professores da sala comum, do AEE e por profissionais do NAEI. No entanto, sua implementação ainda carece de maior sistematização teórica e apoio institucional, com tempo adequado para o planejamento e formação permanente.

A mediação pedagógica, quando reconhecida como eixo estruturante da prática educativa inclusiva, representa mais do que uma técnica: ela expressa um compromisso ético com a equidade, com a escuta e com o respeito à diversidade. Ao articular teoria e prática, ela fortalece a construção de uma escola pública democrática, humanizadora e capaz de acolher as diferenças como riquezas formativas.

Metodologia

Abordagem e Tipo de Pesquisa

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com o objetivo de analisar a mediação pedagógica na aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas. Segundo Gil (2012, p. 27), a pesquisa qualitativa é indicada “quando se busca compreender fenômenos mais complexos, subjetivos e singulares, nos quais o pesquisador é o principal instrumento de coleta e análise”.

Ancorada nos pressupostos da pesquisa qualitativa em educação, conforme Minayo (2014), esta investigação valoriza a escuta sensível, a observação atenta e a análise dialógica dos dados, considerando a singularidade das experiências e dos contextos escolares. Trata-se de uma abordagem de caráter interpretativo, vinculada ao paradigma construtivista, que busca compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas, relações e vivências no contexto da inclusão escolar.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2016), permitindo a sistematização das informações coletadas de forma rigorosa e coerente com os objetivos do estudo. Essa opção metodológica está alinhada aos referenciais teóricos de Vygotsky (1991) e Feuerstein (1990), cujas concepções de desenvolvimento humano e aprendizagem mediada sustentam a compreensão do professor como agente intencional e transformador da mediação pedagógica.

Por tratar-se de uma investigação voltada à compreensão aprofundada de um fenômeno específico em determinado contexto social, os resultados aqui apresentados não visam a generalização, mas à produção de reflexões contextuais que contribuam com o debate teórico e prático sobre a inclusão escolar de alunos com TEA.

Contexto e Participantes

O estudo foi realizado em escolas públicas do município de Aracati, situado no litoral leste do Ceará, região que vem se destacando pela consolidação de políticas educacionais voltadas à inclusão, com destaque para a atuação do Núcleo de Atendimento Especializado e Inclusão (NAEI) e no aumento significativo de matrículas de estudantes com deficiência, especialmente com TEA, nos últimos anos.

A seleção dos participantes foi intencional, com base em critérios de relevância para o objeto de estudo, conforme recomenda Stake (2011). Participaram da pesquisa cinco profissionais da rede pública municipal: uma professora da sala comum (com atuação no 2º ano do Ensino Fundamental), um professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), dois profissionais do NAEI (uma psicopedagoga e uma terapeuta ocupacional) e uma técnica da Secretaria Municipal de Educação (SME). Todos atuam diretamente com alunos com TEA e possuem experiência consolidada em mediação pedagógica ou práticas de apoio à inclusão.

Os critérios da seleção consideraram: (1) tempo mínimo de dois anos de atuação na rede pública, (2) envolvimento direto com a educação inclusiva e (3) participação efetiva em práticas de mediação e acompanhamento de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A diversidade dos perfis e funções ocupadas permitiu uma abordagem multifocal do fenômeno investigado, articulando perspectivas da sala comum, do AEE, da gestão técnico-pedagógico e do atendimento especializado.

Técnicas de Coleta e Análise de Dados

A produção dos dados ocorreu por meio de três procedimentos metodológicos complementares:

1. Entrevistas semiestruturadas, realizadas individualmente com base em roteiros elaborados a partir dos objetivos da pesquisa e adaptados ao perfil de cada entrevistado;
2. Observações em campo, conduzidas durante atendimentos escolares e situações de mediação, com foco nas interações pedagógicas, nos recursos utilizados e nas estratégias de ensino com alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA);
3. Análise documental, envolvendo registros institucionais, planejamentos pedagógicos, planos de atendimento do AEE e materiais elaborados pelo NAEI.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas por meio de formulário digital (Google Forms), respeitando a disponibilidade de tempo dos participantes e proporcionando

um ambiente mais confortável e reflexivo. A coleta escrita permitiu que os sujeitos tivessem maior liberdade para formular suas respostas, assegurando o registro preciso das informações e a preservação do vínculo ético com os profissionais envolvidos.

As observações em campo foram registradas de forma sistemática por meio de uma Escala de Observação da Mediação Pedagógica para Alunos com TEA, elaborada especificamente para esta pesquisa, com base em referenciais de Vygotsky (1991), Feuerstein (1990), diretrizes da educação inclusiva e práticas pedagógicas baseadas em evidências. A escala foi composta por cinco dimensões: (1) planejamento e organização da aula; (2) comunicação e interação; (3) estratégias de ensino; (4) desenvolvimento socioemocional; (5) avaliação. Cada item foi avaliado em uma escala de 1 a 4 (insuficiente, regular, bom, excelente), acompanhada de espaço para observações qualitativas possibilitando uma análise mais densa e contextualizada das práticas observadas.

A análise dos dados baseou-se na técnica de análise de conteúdo temática, conforme Bardin (2016), que envolveu as etapas de pré-análise, leitura flutuante, codificação, categorização e interpretação dos dados. As unidades de registro extraídas das entrevistas, observações e documentos foram agrupadas em categorias analíticas construídas à luz dos objetivos da pesquisa e articuladas com os referenciais teóricos utilizados.

A triangulação dos dados entre as diferentes fontes buscou garantir maior validade interna, coerência e profundidade à análise, conforme orientações de Stake (2011) e Triviños (1987). Essa estratégia permitiu confrontar diferentes perspectivas sobre o mesmo fenômeno, enriquecendo a compreensão da mediação pedagógica no contexto da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Considerações Éticas

Embora esta pesquisa não tenha sido submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sua condução respeitou integralmente os preceitos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. De acordo com o Art. 1º dessa resolução, investigações que não envolvem intervenções na saúde humana e que não coletem dados sensíveis não estão obrigadas à submissão ao CEP.

Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual informava os objetivos da pesquisa, o caráter voluntário da participação, os

A mediação como estratégia inclusiva, limites e possibilidades em escolas públicas de Aracati-CE

direitos de recusa e desistência, além de assegurar o sigilo e o anonimato das informações prestadas.

Durante todas as etapas da investigação, foram respeitados os princípios éticos da dignidade humana, da proteção dos dados pessoais, da valorização do saber dos sujeitos e da preservação das relações institucionais. A participação dos profissionais foi livre, consciente e protegida contra qualquer forma de constrangimento, contribuindo para a produção de um conhecimento comprometido com a inclusão e a ética na pesquisa educacional.

Resultados e Discussão

A análise dos dados evidenciou um conjunto de práticas, desafios e possibilidades que atravessam o cotidiano escolar de professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), do Núcleo de Atendimento Especializado e Inclusão (NAEI) e da Secretaria Municipal de Educação (SME), todos diretamente envolvidos na dinâmica inclusiva de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas públicas de Aracati-CE. A mediação pedagógica, entendida como ação intencional, planejada e sistemática, revelou-se uma estratégia potente para favorecer a aprendizagem e a participação dos estudantes com Transtorno do Espectro autista. No entanto, os dados também evidenciam que essa dimensão enfrenta limitações significativas, relacionadas à formação docente, à articulação entre setores institucionais e à ausência de acompanhamento contínuo das práticas.

As práticas relatadas pelos participantes revelam uma presença concreta da mediação pedagógica nas escolas, ainda que muitas vezes desvinculada de intencionalidade e sistematização. Dentre as estratégias utilizadas destacam-se o uso de rotinas estruturadas, recursos visuais, antecipação de atividades, organização do ambiente físico, comunicação clara e objetiva, bem como o apoio individualizado. A professora da sala comum compartilha que *“para facilitar o aprendizado de alunos com TEA, é necessário utilizar estratégias que considerem as características individuais de cada aluno. Isso inclui ambiente estruturado, recursos visuais, jogos pedagógicos e atividades adaptadas”*.

Essas ações, mesmo quando implementadas de forma empírica, estão em consonância com os princípios da Experiência de Aprendizagem Mediada (Feuerstein, 1990), especialmente quando a intencionalidade, a mediação do significado e à transcendência. O professor do AEE também mencionou o uso de metodologias ativas e recursos como PECs, aplicativos de comunicação, materiais concretos e sensoriais, destacando: *“Uso comunicação*

alternativa, rotinas visuais, tecnologia assistiva, recursos lúdicos e estímulos. A previsibilidade é essencial". A adoção dessas estratégias, mesmo que de forma fragmentada, evidenciam um campo promissor de práticas mediadoras em processo de construção.

Apesar das práticas observadas, os dados apontam obstáculos significativos. A falta de formação específica sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o imprevisto na adaptação curricular, a ausência de tempo para o planejamento colaborativo e a escassez de recursos acessíveis aparecem de forma recorrente. Como relatou uma das profissionais do NAEI: *"Observei que a maioria dos profissionais de sala está aflita e com dificuldade para planejar atividades adaptadas. Muitos têm dificuldade de compreender a necessidade de se adaptar à nova realidade das escolas"*.

A ausência de espaços formais de diálogo entre os diferentes profissionais também impacta negativamente a articulação entre a sala comum, AEE, NAEI e SME. A técnica da Secretaria reconhece: *"A principal dificuldade é realizar a inclusão dos alunos nas atividades em sala de aula, bem como lidar com as mudanças de comportamento. Ainda falta parceria mais efetiva entre AEE e NAEI"*.

Do ponto de vista da mediação pedagógica, tais fragilidades comprometem o planejamento de intervenções que consideram a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e as potencialidades dos alunos. Como afirmou a professora do AEE: *"Participar de momentos de planejamento conjunto é muito difícil. Falta formação continuada, inclusive para toda a rede"*.

Esses resultados convergem com estudos de Mantoan (2006) e Oliveira (2017), que apontam a formação docente como elemento-chave para a construção de práticas inclusivas eficazes.

Embora o município conte com uma rede estruturada que inclui o NAEI, os relatos demonstram a existência de entraves na articulação intersetorial. A atuação do NAEI, embora reconhecida como relevante, é prejudicada por limitações operacionais, como falta de tempo e sobrecarga de atendimentos. Um dos profissionais afirma: *"O NAEI, teoricamente, deveria dar suporte às escolas. Na prática, enfrentamos dificuldade de tempo para estudos de caso, visitas e orientações. Estamos ainda longe do apoio ideal"*.

Essa fragilidade compromete a mediação colaborativa. Como destaca outro profissional: *"Quando não conseguimos a parceria, o feedback, tudo se torna mais complicado e até impossível de contribuir para avanços desses alunos"*.

Apesar disso, foram mencionadas ações positivas como visitas às escolas, orientação sobre manejo, uso de materiais estruturados, roda de conversa e estudo de caso. Tais iniciativas, mesmo que pontuais, têm potencial para fortalecer o trabalho pedagógico inclusivo, desde que articuladas de maneira contínua e planejada.

Sob a perspectiva vygotskiana, a mediação pedagógica é condição para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Vygotsky (1991), sustenta que ao reconhecer o nível de desenvolvimento real e potencial dos alunos, o professor pode criar condições para que avancem cognitivamente e socialmente. Como observa a professora da sala comum: *“Ao trabalhar com alunos com TEA, aprendi a importância da comunicação clara, da personalização do ensino e do uso de rotinas”*.

A atuação mediadora, nesse sentido, requer escuta qualificada, intencionalidade e avaliação contínua, aspectos que se mostram frágeis no contexto analisado.

Já para Feuerstein (1990), a mediação eficaz deve promover modificações estruturais no funcionamento cognitivo do aluno. Estratégias como segmentação de tarefas, pistas visuais e reforço positivo, citadas por diferentes participantes, são mediadoras apenas quando inseridas num planejamento intencional e fundamentado. Lacerda, C. (2021) reforça que: *“a mediação com alunos com TEA deve ser sistematizada, fundamentada teoricamente e acompanhada de formação continuada para que se torne, de fato, uma prática pedagógica transformadora”*.

Entretanto, observa-se que a maioria das estratégias ainda é realizada de forma intuitiva, com pouca conexão com o plano pedagógico e sem o acompanhamento de indicadores claros de aprendizagem.

Os dados indicam que a mediação pedagógica permeiam as práticas escolares de Aracati, mas não se consolidou como eixo estruturante da inclusão. Quando realizada de forma intencional e planejada, possibilita que os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tenham acesso ao currículo, interajam com os colegas, desenvolvam autonomia e avancem em seu desenvolvimento cognitivo.

Contudo, para que a mediação se torne, de fato, uma prática eficaz e transformadora é necessário:

- Investir em formação continuada específica sobre inclusão e TEA;
- Fortalecer o planejamento pedagógico coletivo, com tempos e espaços institucionais destinados a esse fim;

- Ampliar o apoio técnico-pedagógico intersetorial, garantindo a presença ativa do NAEI nas escolas;
- Garantir recursos acessíveis e estruturados, com base em práticas baseadas em evidências;
- Promover o diálogo contínuo entre professores, profissionais do AEE, NAEI, gestores e famílias, como destaca a técnica da SME: *“Ainda precisa ser fortalecida a colaboração entre professor do AEE e da sala regular, e também a parceria com o NAEI para acompanhamento nas terapias”*.

As análises realizadas nesse capítulo evidenciam que a mediação pedagógica tem se configurado, de maneira parcial e muitas vezes intuitiva, como um componente relevante nas práticas inclusivas desenvolvidas nas escolas públicas de Aracati-CE. As falas dos participantes, articuladas ao referencial teórico de Vygotsky e Feuerstein, revelam tanto o potencial transformador das ações mediadoras quanto os entraves que dificultam sua consolidação como eixo estruturante da educação inclusiva.

Contribuições da Pesquisa

A presente pesquisa contribui de forma significativa para o campo da educação inclusiva ao evidenciar, com base na realidade das escolas públicas de Aracati-CE, como a mediação pedagógica — entendida como ação intencional, planejada, sistemática e relacional — pode favorecer a aprendizagem e ampliar a participação de alunos com TEA. Ao articular os referenciais teóricos de Vygotsky e Feuerstein com dados empíricos produzidos por meio de entrevistas, observações e análise documental, o estudo amplia a compreensão sobre o papel do professor como mediador do desenvolvimento, da linguagem e da autonomia no contexto da inclusão.

Entre as contribuições práticas, destaca-se o mapeamento de estratégias de mediação observadas no cotidiano escolar, como o uso de suportes visuais, rotinas antecipadas, organização do ambiente, fragmentação de tarefas e apoio individualizado. Essas ações, embora muitas vezes implementadas de forma intuitiva, demonstram o potencial da mediação como instrumento acessível e transformador. O estudo evidencia que, quando sistematizada e fundamentada teoricamente, essas práticas podem promover avanços significativos na aprendizagem de alunos com TEA.

A análise dos dados revelou lacunas na formação dos profissionais da rede pública, especialmente quanto à compreensão da mediação pedagógica como estratégia inclusiva. Em resposta a essa demanda, foi elaborado um guia formativo destinado a professores da sala comum e do AEE. O material reúne orientações pedagógicas baseadas na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e na Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), incluindo sugestões de planejamento, organização do ambiente, uso de recursos acessíveis e estratégias de avaliação diferenciada.

No plano institucional, a pesquisa indica a urgência de fortalecer políticas de formação continuada, com foco em práticas mediadoras e abordagens baseadas em evidências, como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA), conforme defende autores como Lucelmo Lacerda (2021). Além disso, aponta para a necessidade de articulação sistemática entre os setores da rede – escolas, AEE, NAEI e SME – para que o planejamento das ações inclusivas seja efetivamente colaborativo, contextualizado e sustentável.

Do ponto de vista acadêmico, o estudo reforça o diálogo entre a psicologia histórico-cultural e a teoria da modificabilidade cognitiva estrutural, demonstrando a relevância e o potencial desses referenciais para orientar a prática pedagógica inclusiva. Ao fazer isso, contribui para consolidar a mediação pedagógica não apenas como metodologia didática, mas como postura ética, política e relacional, pautada no reconhecimento das diferenças como valor constitutivo da educação (Freitas, 2003; Franchi, 2006).

A investigação rompe com a concepção de que a inclusão se efetiva apenas pelo cumprimento legal ou pela matrícula do aluno na escola. Ao contrário, demonstra que incluir requer planejamento intencional, fundamentação teórico, escuta sensível e compromisso coletivo com a transformação das práticas pedagógicas. Nesse cenário, a mediação se destaca como elemento central para a construção de uma escola verdadeiramente democrática e humanizadora.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve como objetivo analisar as práticas de mediação pedagógica adotadas por professores da rede pública de Aracati-CE no atendimento a alunos com Transtorno do Espectro Autista, com ênfase nos desafios enfrentados, nos avanços observados e nas possibilidades de intervenção no contexto da educação inclusiva. Fundamentada nas contribuições teóricas de Vygotsky (1991) e Feuerstein (1990), a investigação possibilitou compreender a mediação pedagógica como elo entre ensino,

aprendizagem e desenvolvimento, especialmente quando orientada por intencionalidade, significação e reciprocidade.

Os dados empíricos evidenciaram práticas mediadoras significativas no cotidiano escolar, como o uso de recursos visuais, rotinas estruturadas, fragmentação de tarefas e apoio individualizado. Contudo, essas estratégias ainda são, em grande parte, conduzidas de maneira intuitiva, desarticulada e com pouca sistematização. Apesar de desafios significativos – como a carência de formação continuada, a sobrecarga docente e a limitação de recursos –, emergem experiências promissoras protagonizadas por professores e equipes comprometidas com a aprendizagem de seus alunos.

Entretanto, a consolidação da mediação como eixo estruturante da prática pedagógica requer a superação de fragilidades institucionais persistentes. Entre elas, destacam-se a escassez de políticas de formação continuada com foco em práticas mediadoras; a descontinuidade das articulações entre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Núcleo de Atendimento Especializado e Inclusão (NAEI) e a sala comum; a carência de recursos pedagógicos acessíveis; e a invisibilidade do saber construído no cotidiano escolar. Estes aspectos exigem políticas públicas robustas, intersetoriais e comprometidas com a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

Reafirma-se, com base nos resultados da pesquisa, que a inclusão se concretiza por meio de uma mediação pedagógica sistematizada, de apoio intersetorial e da adoção de práticas que reconheçam a singularidade de cada estudante, transformando a diferença em potência para a aprendizagem. A mediação, nesse sentido, constitui-se como prática ética, política e emancipadora, pois parte da convicção de que todo sujeito é capaz de aprender – desde que encontre interlocutores sensíveis, competentes e comprometidos com a sua trajetória de desenvolvimento (Franchi, 2006; Lacerda, L., 2021).

Como contribuição prática, a pesquisa resultou na elaboração de um guia formativo destinado a docentes da sala comum e do AEE, oferecendo orientações pedagógicas baseadas na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e na Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM). Esse material representa um passo concreto na promoção de práticas inclusivas e pode inspirar ações formativas em outros contextos educacionais.

Por fim, recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem a análise dos impactos das práticas mediadoras no desenvolvimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista

(TEA), ampliem o diálogo entre teoria e prática e fortaleçam o compromisso com uma escola pública mais democrática, sensível às singularidades e comprometida com a aprendizagem de todos.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. 279p.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. 10. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília: D.O.U., 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2fmnKeD>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 192, p. 41-43, 9 out. 2009. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNE_CEB_N-4-2009.pdf. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Estado do Ceará. Lei nº 18.642, de 20 de dezembro de 2023. **Institui o Estatuto da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no âmbito do Estado do Ceará**. Diário Oficial do Estado do Ceará, publicação em 21 dez. 2023. Disponível em: <https://bela.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/direitos-humanos-e-cidadania/item/8668-lei-n-18-642-de-20-12-23-d-o-21-12-23>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/estatisticas-educacionais/censo-escolar>. Acesso em: 24 jun. 2025.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION – CDC. **Autism Spectrum Disorder (ASD)**. Atlanta: CDC, 2023. Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/index.html>. Acesso em: 24 jun. 2025.

COOPER, John Oliver; HERON, Timothy Edward; HEWARD, William Lee. **Applied behavior analysis**. 3. ed. Harlow: Pearson Education Limited, 2020. 952 p

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Shmuel; FALIK, Louis H.; RAND, Yaacov. **A experiência de aprendizagem mediada: uma abordagem teórica na prática**. Porto Alegre: Artmed, 1990.

FONSECA, Vitor da. **Psicopedagogia da comunicação e da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FRANCHI, Marisa. A constituição do sujeito na perspectiva histórico-cultural. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de; REGO, Teresa Cristina; MACIEL, Fábio José (Org.). **Psicologia, educação e as práticas escolares**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 59–74.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Didática e prática de ensino de conteúdos: entre o prescrito e o vivido**. Campinas: Papirus, 2003.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A escola bilíngue de surdos e o desafio da inclusão: a mediação como prática transformadora. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; SANTOS, Rosana Glat dos (Orgs.). **Práticas pedagógicas inclusivas: fundamentos, políticas e estratégias**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021. p. 123–140.

LACERDA, Lucelmo. **Transtorno do Espectro Autista: uma brevíssima introdução às práticas baseadas em evidências**. São Paulo: Memnon, 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

OLIVEIRA, Rosita Edler de. **Inclusão escolar: novos desafios para gestores, educadores e professores**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sociocultural**. São Paulo: Scipione, 1992.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 11ª revisão (CID-11)**. Genebra: OMS, 2022. Disponível em: <https://icd.who.int>. Acesso em: 20 abr. 2025.

PUNTES, Roberto Vargas. **Formação do professor e desenvolvimento profissional**. Campinas: Autores Associados, 2003. (Coleção Formação de Professores).

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A constituição do sujeito na perspectiva histórico-cultural. In: REGO, T. C.; OLIVEIRA, M. K. (Orgs.). **Interlocuções: psicologia e educação**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 13–28.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; NOGUEIRA, Cláudia Davis da Silva. A constituição do sujeito e a construção do conhecimento: contribuições da perspectiva sócio-histórica. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Aprender e ensinar com mediação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 13–38.

STAKE, Robert Edward. **Pesquisa com estudo de caso**. Porto Alegre: Penso, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Sobre as autoras

Elisângela de Matos Melo Nunes

Mestranda em Educação pela UERN, licenciada em Letras pela FVJ e pós-graduada em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e Psicopedagogia.

E-mail: elisangelamatos.melo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7500-4407>

Francisca Maria Gomes Cabral Soares

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC/UERN), doutora em Educação (UERJ), com pós-doutorado pela UFRGS.

E-mail: franciscacabral@uern.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1610-0191>

Recebido em: 26/06/2025

Aceito para publicação em: 20/07/2025