

**PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM:**

a mediação pedagógica para os alunos com deficiência intelectual

**BEYOND THE BOUNDARIES OF THE TEACHING AND LEARNING PROCESS:**

pedagogical mediation for students with intellectual disabilities

Cintia Chung Marques Corrêa<sup>1</sup>Maria Elisabete Figueiredo de Oliveira<sup>2</sup>**Resumo**

Considerando o quadro educacional contemporâneo, que considera a inclusão para a construção de uma sociedade igualitária, faz-se necessário ampliar o conhecimento, fundamentado em estudos que tratam do tema da mediação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual. O artigo tem como objetivo analisar de que forma os professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE) atuam como mediadores da aprendizagem de alunos que apresentam deficiência intelectual nas escolas Municipais de Duque de Caxias. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa exploratória, tendo como referencial teórico os estudos desenvolvidos por Reuven Feuerstein (2014) sobre Modificabilidade Cognitiva Estrutural e os critérios de mediação da aprendizagem, que viabilizam o sucesso do processo pedagógico. Os dados foram recolhidos a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com professores do AEE da Rede Municipal de Duque de Caxias, que atendem alunos com diagnóstico de deficiência intelectual. Concluímos que os professores do AEE atuam como mediadores por meio dos princípios da aprendizagem mediada estabelecidos por Reuven Feuerstein e, embora não os nomeiem, caracterizam-nos para esclarecer sobre os procedimentos que realizam durante a ação docente. A mediação pedagógica é o caminho onde o aluno com deficiência intelectual poderá encontrar suporte pedagógico para a superação dos obstáculos cognitivos e/ou sociais.

**Palavras-chave:** Atendimento Educacional Especializado; Professor Mediador; Deficiência Intelectual; Ensino e Aprendizagem.

**Abstract**

Considering the contemporary educational framework, which considers inclusion for the construction of an egalitarian society, it is necessary to expand knowledge, based on studies that deal with the topic of mediation of the learning of students with intellectual disabilities. The article aims to analyze how Specialized Educational Service (SES) teachers act as mediators for the learning of students with

---

1 Possui Doutorado e Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis, Pós-Graduação em Psicopedagogia (UFF), Supervisão e Orientação Escolar (UCP), Administração Escolar (UCAM), Tecnologia Educacional (Plínio Leite) e Graduação em Pedagogia (UCP). Integrante do corpo docente do PPGE da Universidade Católica de Petrópolis. Coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade Católica de Petrópolis. Atuou como professora do curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá. Participou do Projeto Produtividade Docente, tendo pesquisa premiada no ano de 2014. Atuou nas funções de gestão e orientação escolar na Educação Básica e no Departamento de Educação da Secretaria de Educação de Petrópolis. Desenvolve pesquisa na área da formação de professores e do currículo por meio do GEPCEP - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Currículo nas Escolas Públicas. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, trabalho e formação docente, currículo e formação docente.

2 Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis, docente da rede municipal de Duque de Caxias.

intellectual disabilities in the municipal schools of Duque de Caxias. The research presents an exploratory qualitative approach, having as a theoretical reference the studies developed by Reuven Feuerstein (2014) on Structural Cognitive Modifiability and the learning mediation criteria which enable the success of the pedagogical process. The data were collected through semi-structured interviews conducted with SES teachers from the Duque de Caxias Municipal Network who attend students diagnosed with intellectual disabilities. We conclude that SES teachers act as mediators through the principles of mediated learning established by Reuven Feuerstein and, although they do not name them, they describe them to clarify the procedures they perform during the teaching action. Pedagogical mediation is the way through which students with intellectual disabilities can find pedagogical support to overcome their cognitive and/or social obstacles.

**Keywords:** Specialized Educational Service; Mediator Teacher; Intellectual Disability; Teaching and learning.

## **Introdução**

O texto apresenta os resultados da pesquisa do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Petrópolis intitulada “O professor do Atendimento Educacional Especializado: mediador da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual no primeiro segmento do ensino fundamental.” A pesquisa teve como objetivo principal analisar de que forma os professores do Atendimento Educacional Especializado atuam como mediadores da aprendizagem de alunos que apresentam deficiência intelectual no primeiro segmento do ensino fundamental de escolas da rede pública municipal de Duque de Caxias. Buscamos compreender como estes professores, apoiados na mediação pedagógica proposta por Feuerstein (2014), contribuíram para o sucesso no processo de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual.

Entendemos que mediar perpassa o ato de ensinar. Meier (2007) expõe que "para Feuerstein a mediação é uma estratégia de intervenção que subentende uma interferência humana, [...] uma filtragem dos estímulos do mundo exterior para o organismo do indivíduo mediado[...]"(FONSECA, 2007, *apud* MEIER, 2007, p.103). O mediador coloca-se como sujeito convicto da possibilidade de aprendizagem do mediado, assumindo um perfil encorajador, de respeito e de acolhimento. Tais atitudes criam uma atmosfera de confiança e independência para o desenvolvimento cognitivo.

Feuerstein (2014) defende ser relevante que o professor, como mediador considere que o indivíduo com deficiência intelectual tem possibilidades de desenvolver-se intelectualmente e, para que isso ocorra ambos, educador (mediador) e educando (mediado), estarão expostos à aprendizagem e à aceitação do outro. Acredita-se nas possibilidades de crescimento e interação

no ambiente social onde o aluno está inserido a fim de integrar-se como indivíduo que contribui na formação cultural do seu grupo social.

O mediador deve assumir uma postura otimista durante o processo da aprendizagem do aluno. Para Feuerstein

[...] Ser otimista é se sentir responsável. Você diz a um indivíduo que ele pode se modificar, que ele pode chegar a um nível mais alto de funcionamento, que ele pode chegar a uma independência que lhe permitirá contribuir, de maneira significativa, com a sociedade [...] quando nós acreditamos que isso é possível, é direito deles e dever nosso tornar isso possível (FEUERSTEIN, 1983, p. 34, *apud* ROS, 2002, p.36).

Ao se assumir como mediador otimista, o professor passa a considerar o aluno como indivíduo que tem todas as possibilidades e precisa ser exposto a todas as oportunidades de mediação para tornar-se um cidadão pleno, pronto para interagir em nossa sociedade e contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, onde todos têm os mesmos direitos.

Esta pesquisa privilegia uma abordagem qualitativa exploratória, tendo como referencial teórico os estudos desenvolvidos por Reuven Feuerstein sobre Modificabilidade Cognitiva Estrutural e os critérios de mediação da aprendizagem, que viabilizam o sucesso do processo pedagógico. Os dados foram recolhidos a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com Professores do AEE da Rede Pública Municipal de Duque de Caxias que atendem a alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental com diagnóstico de deficiência intelectual.

Dessa forma, com o objetivo de apresentar os resultados do trabalho desenvolvido, organizamos o artigo em duas seções. Na primeira, apresentamos os pressupostos teóricos da mediação pedagógica proposta por Feuerstein (2014). Em seguida, os resultados da pesquisa realizada.

### **1. Pressupostos teóricos de Feuerstein**

A educação contemporânea apresenta algumas fragilidades pedagógicas que demonstram a necessidade de uma intervenção educacional que priorize a aprendizagem democrática, em que todos têm o direito à educação para se tornarem cidadãos plenos. A sociedade deve propor uma educação de qualidade e, desta forma, cumprir o Art. 205 da Constituição Federal que estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado. Uma sociedade só cresce verdadeiramente, quando considera cada indivíduo, com as suas diferenças, as suas necessidades e as suas possibilidades. Reuven Feuerstein (2014) destaca a

importância das diferenças apresentadas pelos sujeitos como uma das riquezas a serem observadas e cuidadas pela humanidade.

Não quero mudar as diferenças entre os indivíduos. Sinceramente desejo que os indivíduos sejam diferentes. O que me incomoda é que sendo a diversidade da humanidade o seu maior sinal de riqueza, e que nos enriquecemos precisamente a partir dessas diferenças, tenham sido consideradas essas mesmas diferenças como uma desvantagem para o indivíduo e como a fonte principal de desigualdade entre as pessoas. (FEUERSTEIN, 2014, p.19)

A trajetória de Feuerstein foi sublinhada pela preocupação em relação ao desenvolvimento cognitivo de todos os indivíduos e a desenvolver um trabalho com ênfase sociológica, promovendo a confiança e a inclusão sociocultural. SOUZA et al. (2004, p. 23) relata que "[...] a compreensão das ideias de um autor é favorecida pelo conhecimento de alguns fatos de sua vida, do contexto histórico em que sua obra foi gerada". Dessa forma, faz-se necessário uma compreensão da biografia do autor e da sua trajetória acadêmica que foi circundada por considerar as possibilidades cognitivas dos indivíduos. Reuven Feuerstein nasceu no dia 21 de agosto de 1921, em Botosani, na Romênia e faleceu em abril de 2014. Segundo relato de Silvia Zanatta Da Ros (2002), Feuerstein começou a ler aos três anos. Na escola era frequentemente chamado para ajudar os seus colegas a lerem e a escreverem. No âmbito familiar teve a oportunidade de mediar à aprendizagem de crianças órfãos que eram cuidadas pela sua mãe. Aos sete anos, teve a experiência de ensinar um rapaz de quinze anos a ler e aos nove anos ensinou um homem de sessenta anos a ler a Bíblia. A experiência vivida por Feuerstein nessa época frutificou por meio dos seus estudos que denotam a preocupação pela forma como ocorre o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, ou seja, como ocorre a mediação do indivíduo na apropriação dos conceitos a serem aprendidos. Feuerstein considera que o desenvolvimento humano ocorre por meio da aprendizagem mediada, ressaltando que o homem se apropria com maior intensidade dos significados culturais à medida que é orientado durante o processo de aprendizagem. Essa perspectiva apresenta-se como consequência de sua experiência vivida nos anos de 1944 e 1945, quando teve contato com crianças sobreviventes do Holocausto e relatou o seguinte:

Eu me vi no meio de crianças que haviam passado por um período muito traumático em um mundo ilógico, desordenado e bruto, sem formas de se adaptar. Já havia trabalhado com tais crianças em Bucareste antes de me tornar imigrante[...]A pergunta que mais me incomodava era: Estas crianças eram capazes de mudar após tudo o que passaram? (FEUERSTEIN, 2014, p.20).

Formou-se em psicologia<sup>3</sup>. Foi diretor de uma instituição que trabalhava com crianças ameaçadas pelo regime nazista e crianças órfãs que haviam sobrevivido ao holocausto e consideradas incapazes de aprender. Seus questionamentos em relação aos testes utilizados na época que só apontavam as incapacidades e não as possibilidades, o motivou a desenvolver deliberações considerando a capacidade de modificabilidade cognitiva estrutural por meio da aprendizagem mediada.

Feuerstein relata que:

De um ponto de vista histórico, dois encontros completamente diferentes me (Reuven Feuerstein) levaram a desenvolver a teoria de Modificabilidade Cognitiva Estrutural (MCE): Primeiramente minha aproximação com Jean Piaget, que pode ser descrito como o fundador moderno da psicologia cognitiva de desenvolvimento; e em segundo lugar, meus encontros e respostas às crianças que sobreviveram ao Holocausto durante a Segunda Guerra Mundial na Europa. (FEUERSTEIN, 2014, p. 17).

Feuerstein acreditava que a teoria da modificabilidade cognitiva estrutural pudesse contribuir para a convicção do potencial cognitivo de todos os indivíduos e, dessa forma, favorecendo para que todos possam se desenvolver e apropriarem-se da cultura do grupo social onde o indivíduo, por meio de uma criteriosa mediação, deve ser incluído, para que seja efetivado o seu sentimento de pertencimento.

Varela (2007, p. 130) aponta que "o objeto de estudo de Feuerstein é o desenvolvimento da inteligência, com foco na sua dinâmica interacional, em sua natureza plástica e flexível, de grande significado no contexto do comportamento humano, visando à sua adaptabilidade." Para que isso ocorra, faz-se necessário que o mediador não aceite o posicionamento cognitivo que o mediado apresenta no momento como estático. E, portanto, precisa apropriar-se de um perfil pedagógico consciente e otimista, pautado em critérios que irão permear todo o processo pedagógico.

Durante sua trajetória profissional, Feuerstein desenvolveu a *Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural* (MCE), resultado do seu envolvimento e preocupação com milhares de crianças que viviam em um contexto de pós guerra. Ocasionalmente, segundo o autor, uma *privação cultural*.

---

<sup>3</sup> Reuven Feuerstein fez doutorado em psicologia do desenvolvimento pela universidade de Sorbonne (Paris), sua tese teve como título: "*Lês differences de fonctionnement cognitif dans les groupes socio-ethniques differents. Leur nature, leur etiologie et les pronostics de modifiabilité*" (Diferenças do funcionamento cognitivo dos diferentes grupos sociais e étnicos. Sua natureza, sua etiologia e os prognósticos de modificabilidade).

Entendemos que a privação cultural é a ausência de transmissão de valores do grupo social do qual o indivíduo faz parte, causando um sentimento de exclusão e retardo cognitivo. Neste caso, o sujeito é privado da cultura transmitida de geração para geração, o que pode influenciar no seu desenvolvimento cognitivo. Ros (2002) recorre a uma citação de Feuerstein que esclarece a ideia do autor sobre o assunto:

[...] Nossa utilização do termo "privação cultural" não responsabiliza a cultura do grupo ao qual o indivíduo pertence. Não é a cultura que é fator de negação. O que é prejudicial é o fato de indivíduos – ou grupos – serem privados de sua própria cultura. Nesse contexto, a "cultura" não é um inventário estático de condutas, mas o processo pelo qual os conhecimentos, os valores e as crenças são transmitidos de uma geração a outra. Nesse sentido, a privação cultural é o resultado do fato de um grupo não transmitir ou mediar sua cultura às novas gerações. (Feuerstein, 1980, p.13 *apud* ROS, 2002, p. 44)

A privação cultural não compromete somente o desenvolvimento do indivíduo, mas todo o grupo social, considerando-se o indivíduo como agente de construção, transmissão e perpetuação da cultura. Ao negligenciar a cultura do grupo ao indivíduo, a sociedade coloca-o na situação de incapaz, negando a sua capacidade de desenvolver habilidades. Tal fato pode acarretar a deficiência no indivíduo e, neste caso podemos entender que a deficiência é um produto social.

Varela (2007, p.108) relata que "antes de Feuerstein, baixo rendimento cognitivo, fracasso no processo de aprendizagem e/ou retardo mental eram vistos como frutos de imaturidade biológica da estrutura cognitiva do indivíduo e não como resultado da ausência de interação social." A afirmação do autor nos remete aos casos de crianças e adolescentes que frequentam as nossas escolas e são considerados fracassados no processo de aprendizagem. Em algumas situações, se analisarmos a vida social desses sujeitos, podemos constatar a ausência ou privação cultural em função de um núcleo social pouco estimulador.

Partindo do proposto por Feuerstein (2014), todos os indivíduos estão expostos à modificabilidade das suas estruturas cognitivas, desde que sejam mediados com responsabilidade e convicção das suas potencialidades. Acreditar no próximo é acreditar no desenvolvimento da educação, contribuindo para a formação de uma sociedade igualitária, pois, segundo esse autor, a sociedade também é capaz de modificar-se.

Para Feuerstein (*apud* MEIER; GARCIA, 2007, p. 75) “todas as pessoas são modificáveis” e, para que isso ocorra faz-se necessário que o indivíduo vivencie a *Experiência da Aprendizagem Mediada*, momento em que a interação entre o mediador e o mediado é fundamental para o sucesso do processo. Considerando-se tal assertiva, todos os indivíduos

estão expostos à mediação adequada e transmissão da cultura do seu grupo social e, conseqüentemente, pode ser criado um sentimento de pertencer a um grupo social e de acolhimento que enaltece a afetividade do indivíduo.

O princípio básico da modificabilidade cognitiva é a convicção, por parte do mediador, de que todo indivíduo é capaz de aprender. Sem essa certeza, todo o processo estará comprometido. Levando-se em consideração tal princípio e sua relevância, o mediador deve ser flexível e estar disposto a se modificar, reestruturando os seus conceitos, para tornar-se um profissional observador e analítico. A partir deste princípio, entendemos que a modificabilidade deve acontecer por parte do mediador, que buscará infinitas estratégias para conduzir o aluno a aprendizagem e, por parte do mediado que, ao ser estimulado, terá a oportunidade de desenvolvimento cognitivo. A modificabilidade envolve a cognição do indivíduo por interferir na elaboração do pensamento e na forma como ele se relaciona durante o seu processo de adaptação no meio social no qual está inserido.

Quanto ao termo, Feuerstein (*apud* SOUZA, 2004, p.33) considera que "uma das condições fundamentais da modificabilidade é que ela seja estrutural." A estrutura considera as partes que se relacionam e alteram o todo, ou seja, ao interferir em uma parte do cognitivo, esta deve influenciar as demais partes, alterando o todo. Se isso não ocorrer, significa que não houve modificabilidade.

Souza (2004, p.34) esclarece o conceito, utilizando-se do seguinte exemplo:

Assim, quando se ensina um determinado vocabulário a alguém, é claro que há uma expectativa de que os termos aprendidos sejam utilizados. Contudo, essa aprendizagem não tem nada de estrutural, no sentido que Feuerstein atribui ao termo. A mudança estrutural só ocorrerá quando a pessoa aprender a usar esse vocabulário - construindo sua linguagem, modificando sua forma de pensar e de se expressar.

A partir do exposto, entendemos que a modificabilidade cognitiva estrutural refere-se a aprendizagem qualitativa, proporcionando ao indivíduo utilizar o que foi aprendido, de forma consciente e, em uma dimensão social. Promove a independência e autonomia do conhecimento através dos próprios recursos mentais.



## **2. Os resultados da pesquisa: práticas desenvolvidas no AEE<sup>4</sup> (Atendimento Educacional Especializado)**

Ao pensarmos sobre a prática do professor do AEE, somos conduzidos a outra ação que é a de acreditar. Acreditar nas habilidades do aluno a ser orientado durante o próprio desenvolvimento cognitivo e a inclusão social, assim como o professor precisa acreditar na sua habilidade como mediador que intermediará o processo. Em relação a essa postura, Feuerstein (2014, p.33) declara que "[...] eu devo acreditar que o aluno é um ser modificável que é capaz de mudar e capaz de mudar de acordo com sua vontade e decisões. A modificabilidade dos seres humanos os diferencia de outras criaturas [...]". Entendemos que o professor mediador precisa confiar nas habilidades do aluno e ser impulsionado a planejar ações que envolvam o aluno em um universo favorável ao seu desenvolvimento. Para tanto, faz-se necessário, primeiramente, notabilizar as características que o professor do AEE observa nos alunos que apresentam deficiência intelectual.

Em relação a esse aspecto, os professores destacam o comprometimento cognitivo e as consequentes dificuldades pedagógicas com a leitura e a escrita, assim como descreve o professor Gérbera,<sup>5</sup> ao ser questionado sobre o assunto "o déficit cognitivo.[...] o grau do comprometimento social e habilidades sociais [...]". Eles engasgam mesmo nas questões acadêmicas, nos conhecimentos sistematizados". Budel (2012, p. 76) descreve a deficiência intelectual como sendo "[...] uma limitação do funcionamento mental, com prejuízo na comunicação, cuidados pessoais e relacionamento social". Compreendemos que o aluno com deficiência intelectual apresenta uma limitação que deve ser observada e considerada em conformidade com as suas habilidades no momento em que o professor estiver planejando as ações a serem desenvolvidas. Dessa forma, o professor olhará o aluno como indivíduo com possibilidades e acreditando no seu potencial. Essa postura proporciona uma atmosfera pedagógica favorável ao desenvolvimento dos envolvidos no processo.

---

<sup>4</sup> AEE é um serviço especializado que desenvolve a inclusão, ressaltando as especificidades do aluno, com o propósito de viabilizar as devidas adaptações na transposição de possíveis barreiras durante o processo de aprendizagem. Para tanto, o profissional do AEE desenvolve ações criteriosas inerentes ao planejamento individualizado, decorrente de uma meticulosa observação e integração com o aluno, a fim de garantir o sucesso pedagógico do processo. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011

<sup>5</sup> Os professores entrevistados foram identificados com nomes fictícios.



Figueiredo (2010, p. 15) propõe que "o professor como mediador do processo de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual deve desenvolver estratégias de aprendizagem que favoreçam a apropriação do conhecimento por esses alunos". Diante dessa perspectiva, entendemos que cabe ao professor mediador observar o aluno com uma concepção otimista e estabelecer um vínculo efetivo e de confiança a fim de verificar as suas possibilidades que serão consideradas no planejamento das ações a serem desenvolvidas durante a intermediação e superação dos obstáculos cognitivos e sociais.

Figueiredo (2010, p.14) declara ainda que "mesmo o aluno que apresenta uma necessidade de apoio importante ou intensa pode tirar proveito de intervenções educativas destinadas a favorecer ou estimular o desenvolvimento de suas estruturas intelectuais". Essa concepção enaltece a atuação do professor mediador no processo de intervenção e inclusão dos alunos, assim como corrobora para uma atuação pedagógica pautada em uma concepção assertiva que estimula a aprendizagem de todo o grupo inserido no contexto educacional.

Com referência a atuação pedagógica, o professor Girassol relata que "eles têm que confiar em mim e eu neles. E aí a gente, por acordos, e uma parceria mesmo de relação, a gente acaba caminhando". O professor descreve uma atuação pautada na parceria e confiança que despontam para o desenvolvimento pedagógico. À medida que o professor se coloca como agente de colaboração durante o processo de aprendizagem, o aluno demonstra convicção para aprender.

O professor Gerânio descreve uma atuação pedagógica pautada na busca pelo melhor desempenho docente ao declarar que "a gente busca sempre o melhor. Então a gente fica sempre pensando em estratégias, em recursos, em formas de você melhorar o seu trabalho. No que eu posso fazer para que eu tenha um bom retorno", em consonância com o professor Cravo ao relatar que: "procuro realizar pesquisas para que os alunos com deficiência intelectual consigam superar suas dificuldades no ensino regular e adquirem independência". A partir do exposto, compreendemos que os professores estão desenvolvendo o critério de planejamento para o alcance dos objetivos da Experiência da Aprendizagem Mediada em consonância com Budel, ao relatar que

tudo que o professor puder planejar será positivo. Os objetivos que ele puder traçar para a educação de seus alunos com deficiências poderão até mesmo não ser alcançados, mas lhe indicam um caminho e o fazem mudar estratégias que não tenham sido bem sucedidas. Essa flexibilidade é benéfica para a aprendizagem do aluno (2012, p.15).

Compreendemos que os professores se preocupam, constantemente, em planejar atividades que os conduzam a melhor adequação das habilidades dos alunos e a superação dos obstáculos pedagógicos. Dessa forma, e remetendo-se ao critério de planejamento para o alcance dos objetivos, os professores desenvolvem nos alunos a perspectiva de futuro como algo a ser alcançado por meio de organização de metas e da superação dos obstáculos que poderão ocorrer durante o seu desenvolvimento pedagógico e social.

Ao serem questionados sobre o(s) autor(es) que se baseiam para tratar das questões relacionadas à aprendizagem dos alunos, para ajudá-los a construir conhecimento durante as intervenções pedagógicas, os professores destacam que se fundamentam principalmente nos pressupostos Vygotskyano. O professor Gérbera relata que: "eu sigo os princípios Vygotskyano. Eu sigo princípios de interação com o ambiente, a própria questão da mediação [...]". O professor Girassol também destaca os princípios de interação com o ambiente, enfatizando as etapas de desenvolvimento consideradas por Vygotsky, destacando que "[...]Vygotsky engloba tudo, principalmente [...] acreditar de que o que o cara faz com ajuda, amanhã ele faz sozinho e que o meio interage". Diante dos relatos, podemos considerar que os professores se utilizam de uma abordagem que considera ser importante a mediação do indivíduo no ambiente onde ele está inserido. Esse posicionamento corrobora com Souza (2004, p.137;138), ao relatar que, de acordo com Vygotsky, "o ambiente é mais do que mera junção de pessoas ou relações: é uma série de estímulos capazes de reforçar os comportamentos, devendo ser compreendido na interação social [...].O homem [...] é também agente de transformação de seu tempo". Nessa perspectiva, consideramos que o ambiente social agrega um conjunto de conceitos e significados inseridos nos valores que o grupo legitima como conhecimento coletivo e, dessa forma, ao optar por essa abordagem pedagógica, o professor do AEE está reconhecendo que o aluno é um ser social que possui valores a serem compreendidos e compartilhados com todos a fim de serem perpetuados e transformados por meio da socialização dos indivíduos.

Por meio desse relato, percebemos que os pressupostos Vygotskyano consideram o ambiente escolar e o professor como elementos fundamentais na mediação do aluno durante o seu processo de aculturação. Dessa forma, ao apropriar-se desses pressupostos, o professor do AEE fundamentar-se-á em uma pedagogia que considera a presença do outro como agente de intervenção que colabora no processo de inclusão social.

Percebemos também que os professores agregam outros teóricos à sua prática pedagógica, assim como os professores Gerânio e Gardênia, que também apropriam-se dos pressupostos de Piaget. O Professor Gerânio relata que "[...] eu acredito que eu tiro de cada um aquilo que vai colaborar. Piaget, por exemplo, eu acredito nas etapas do desenvolvimento. Eu vejo isso a todo momento, quando eu pego uma criança que tem atraso no desenvolvimento global[...]. Ao apoiar-se nos fundamentos Piagetianos, as professoras dialogam com uma fundamentação pedagógica inclusiva pois, de acordo com Figueiredo (2010, p. 70) "pesquisadores Piagetianos asseguram que, do ponto de vista estrutural, as pessoas com deficiência intelectual se desenvolvem de modo semelhante ao das pessoas sem deficiência". Entendemos, portanto, que ao considerarmos essa premissa, os professores do AEE percebem nos alunos possibilidades de desenvolvimento à medida que forem expostos a situações que favoreçam as suas habilidades assim como a superação dos obstáculos cognitivos e sociais por meio de uma pedagogia otimista.

Figueiredo (2010, p. 64) relata ainda que "a inteligência humana é o resultado de uma construção que se torna possível graças às interações entre o ser humano e o seu meio". Essas interações permitem a construção gradual da razão e, conseqüentemente, a capacidade da pessoa de resolver problemas [...]. Compreendemos que essa assertiva corrobora com o reconhecimento da atuação do professor do AEE como mediador da aprendizagem do aluno e a sua interação social à medida que o professor intervém na capacidade de resolver situações cotidianas apresentadas durante o processo, por meio da elaboração e orientação no decurso da aprendizagem e da construção dos conceitos sociais necessários à inclusão do aluno ao seu ambiente cultural.

Convém ainda citar Figueiredo (2010, p. 65) ao relatar que "[...] a ação que o ser humano exerce sobre o meio que vai permitir a construção da sua inteligência". Entendemos, portanto, que o homem precisa atuar no meio para desenvolver o seu cognitivo. Para apropriar-se da cultura do seu grupo social, o homem precisa integrar-se a ele e, é por meio da mediação pedagógica que os professores podem contribuir para o entendimento e a elaboração dos conceitos sociais por parte dos alunos favorecendo a inclusão social.

Dessa forma, concluímos que os professores se preocupam em fundamentar a prática pedagógica a ser desenvolvida durante a mediação da aprendizagem dos alunos, de acordo com os pressupostos teóricos de Vygotsky e Piaget. Convém lembrar que, embora não tenha sido citado pelos professores entrevistados, os pressupostos Feuersteiniano coadunam com os

autores aludidos pelos docentes, no que diz respeito à análise do desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, por meio da sua interação com o ambiente. A mediação é necessária ao desenvolvimento de uma pedagogia inclusiva que considera o mediado com as suas características próprias e o potencial cognitivo necessário ao seu desenvolvimento social.

Budel (2012,p. 95) relata que "a mediação da aprendizagem é uma das melhores propostas para o desenvolvimento de crianças com deficiência". Ao posicionar-se como mediador, o professor do AEE assume uma postura de educador otimista que considera que todos são capazes de se desenvolverem por meio de uma aprendizagem significativa. Considerando essa perspectiva, decidimos priorizar como análise dos dados apresentados, os critérios de aprendizagem mediada de Feuerstein.

Os professores do AEE entrevistados declararam que se consideram mediadores da aprendizagem dos alunos. O professor Gérbera relata que: "eu acho que, na medida em que a gente se coloca como facilitador entre o aluno e o objeto de conhecimento, a gente acaba exercendo a mediação [...]" Esse relato concilia com o do professor Girassol ao descrever que "eu sou mediador porque eu favoreço a aprendizagem dele". Os professores posicionam-se como mediadores, assumindo que orientam a interação do aluno durante a apropriação dos conceitos sociais. Compreendemos que os procedimentos apresentados pelos professores denotam a intencionalidade em relação a estimular os alunos durante o processo de aquisição dos conhecimentos.

Em relação a esse posicionamento, Feuerstein (2014, p.83) declara que "o mediador com intencionalidade muda os estímulos, faz com que sejam mais salientes, mais poderosos, se imponham mais e sejam mais compreensíveis e importantes para o receptor da mediação (o mediado/aluno)". Entendemos, portanto, que, ao assumir-se como facilitador, todas as ações do professor estarão focadas em favorecer a mediação do aluno, em um contínuo processo de reavaliação, objetivando a melhor adaptação das habilidades do educando e, dessa forma o professor estará acreditando na modificabilidade cognitiva do aluno.

Budel (2012, p.131) relata que

o trabalho de Feuerstein torna científica a possibilidade de aumentar a capacidade humana de desenvolver-se e de aprender e permite que nós, professores, possamos aceitá-la. Com isso, mediar a consciência da modificabilidade, de forma a ajudar o aluno a acreditar que ele consegue aprender, crescer e evoluir, passa a ser visto como uma postura muito coerente. Precisamos incorporar a atitude positiva de fazer o aluno acreditar no próprio desenvolvimento e em sua capacidade de aprender, por mais negativo que sejam os prognósticos. Além disso, nós próprios precisamos crer na capacidade do aluno de aprender, pois, sem essa esperança, não buscamos alternativas

na metodologia quando nos deparamos com dificuldades de aprendizagem, achando que, se o aluno não aprende, é porque seu cérebro é incapaz disso.

Considerando o exposto pela autora, podemos compreender que a palavra-chave que deve impulsionar as ações pedagógicas do professor mediador é *acreditar*. O professor deve primeiramente acreditar que o aluno é um indivíduo capaz de ter as suas capacidades cognitivas modificadas e, o professor como mediador do processo, é capaz de intervir na modificabilidade do aluno, oportunizando situações para que a mediação se efetive. Essa postura harmoniza-se com os axiomas de Feuerstein (*apud* Budel, 2012, p.127) em que uma das premissas considera que "todas as pessoas são modificáveis". E, "eu próprio sou um mediador capaz de, efetivamente, ajudar essa criança a modificar-se". A partir desses princípios, o professor estará envolvido em uma atmosfera confiante e iniciará um processo de construção de ações positivas que oportuniza ao aluno a aquisição dos conceitos e significados culturais. O relato do professor Cravo, "procuro auxiliar meus alunos em tudo que possa facilitar seu aprendizado", conduz à reflexão sobre a crença da modificabilidade, pois ao declarar que procura facilitar a aprendizagem do aluno ele acredita que o aluno pode se desenvolver ao vivenciar a Experiência da Aprendizagem Modificada. Para que uma intervenção pedagógica se torne uma mediação, contudo, o professor precisa pautar as suas ações em critérios que fundamentam e caracterizam a aprendizagem mediada.

Budel (2012, p.163) descreve que

para que uma interação possa ser chamada de mediação, precisa ter pelo menos as 3 primeiras características, ou seja, para que um professor possa ser um mediador, deve ter a intenção de ensinar Intencionalidade e fazer tudo para que isso seja realizado da melhor forma possível, bem como deve conquistar a atenção de seus alunos Significado e ajudá-los a utilizar o conhecimento que vai sendo construído em outros contextos ou momentos da vida dele Transcendência.

Dessa forma e de acordo com os pressupostos Feuersteiniano, entendemos que a mediação envolve, primeiramente, três critérios que são essenciais para a efetivação da aprendizagem mediada, o critério de intencionalidade e reciprocidade, transcendência e significado. Em relação ao critério de intencionalidade e reciprocidade, destacamos o relato do professor Gerânio em relação a sua prática, dizendo que "é um pensar contínuo o que a gente pode fazer para melhorar o seu trabalho, para você ter um bom retorno em relação a esse aluno". Entendemos que o professor tem um propósito pedagógico com o objetivo de obter o melhor

retorno dos alunos. Envolvido em uma atmosfera de intencionalidade, o professor e o aluno estabelecem as bases do planejamento que nortearão as ações pedagógicas do processo.

Outro parâmetro importante a ser considerado durante a mediação da aprendizagem é o critério de transcendência que, de acordo com Feuerstein (2014, p.89), "cria [...] uma grande diversidade de possibilidades de ação e reação, cujo significado é a flexibilidade e criatividade de respostas resultantes que permitem a propensão de modificabilidade permanente para adaptar-se a novas situações". Em relação a esse critério, destacamos a postura do professor Cravo ao relatar que: "procuro realizar pesquisas para que os alunos com deficiência intelectual consigam superar suas dificuldades no ensino regular e adquiram independência". Assim como o professor Gérbera descreve que: "o meu trabalho é ampliar essas capacidades que são necessárias para que eles possam desenvolver na sala de aula". Por meio desses relatos identificamos o critério de transcendência, pois os professores preocupam-se em organizar as suas ações com o objetivo de desenvolver no aluno a independência cognitiva. Compreendemos, portanto, que esse critério estimula a autonomia do mediado para além do espaço escolar, proporcionando a reflexão das ações como cidadão.

Em relação ao critério de significado, destacamos o relato do professor Hibisco ao declarar que: "eu vejo qual o interesse deles, tem aquela temática que é a temática geradora". Assim como a declaração do professor Gardênia, ao revelar que "de um modo geral, apesar das dificuldades e dos poucos avanços, o trabalho em si é pautado nesta mediação constante, considerando inclusive e, sobretudo situações cotidianas". O relato desses professores estabelece bases no critério de significado por considerar a importância de se priorizar temas que estejam em consonância com a realidade e o interesse dos alunos e, dessa forma desenvolver a significação da aprendizagem. De acordo com Meier (2007, p.141), "o significado cria uma nova dimensão para o ato de aprender, levando a um envolvimento ativo e emocional no desenvolvimento da tarefa. Mais do que tudo, é preciso que a criança ou o adolescente aprenda a buscar significado naquilo que faz". Ao considerar esse critério durante o processo de mediação da aprendizagem, o professor priorizará os valores culturais e emocionais do aluno e, dessa forma, transmitirá a importância de questionar os fatos sociais e o seu papel como indivíduo e agente social.

De acordo com o campo da pesquisa, podemos destacar também outros procedimentos que conduzem os professores participantes a diferentes práticas com parâmetros mediadores que podem ocorrer de forma isolada ou complementar a cada etapa da mediação. De acordo

com Budel (2012, p.134), "quanto mais experiências de aprendizagem mediada uma criança tiver, maior será seu desenvolvimento". Consideramos, portanto, importante que o professor do AEE planeje os seus procedimentos pautados nos princípios pedagógicos da Experiência da Aprendizagem Modificada, pois, dessa forma, desenvolverá a mediação do sentimento de competência. Consideramos esse critério como base que impulsiona e sustenta o processo da mediação da aprendizagem. Ao considerá-lo, o professor assumirá que os envolvidos no processo pedagógico possuem habilidades cognitivas e podem superar os eventuais obstáculos durante a evolução da aprendizagem. Budel (2012, p.151) relata que "uma boa forma de mostrar ao aluno que ele é competente é comparar suas próprias produções e mostrar que as atuais estão melhores que as anteriores, pois isso desperta o sentimento de competência". Dessa forma, o aluno perceberá que superou os seus próprios limites e não viverá a desagradável experiência de ser comparado a outra pessoa. Ao identificar os seus avanços, o aluno perceberá que é capaz e será estimulado a prosseguir na aquisição de novos conceitos, sentindo-se competente. Diante do relato, o professor Girassol descreve que: "eu sou mediador porque favoreço a aprendizagem dele". Entendemos que ao favorecer a aprendizagem do aluno, o professor cria situações em que o aluno perceba que pode desenvolver as atividades propostas e, gradativamente, criará um sentimento de competência que será inserido na personalidade do indivíduo e, dessa forma, este se sentirá mais seguro para resolver as situações que lhe são apresentadas no decorrer da vida.

Ao ser questionado sobre a sua prática pedagógica, o professor Gerânio revela que: "eu acho que é um conjunto. Mediadora, eu acho que nós fazemos também um papel de muito amigo, muito, quase uma relação de parceria. Se não tiver a troca entre eles e entre a família, a gente não consegue ter um bom resultado". Entendemos que o professor se posiciona como mediador e, neste aspecto, alicerça a sua prática no critério de compartilhamento, em conformidade com Budel (2012, p.153), ao declarar que "compartilhar aproxima as pessoas". O professor desenvolve uma relação de parceria, colocando-se como amigo. Tal postura favorece o estabelecimento do vínculo entre o professor e o aluno e oportuniza o estabelecimento da aprendizagem.

Quanto ao critério de individuação e diferenciação psicológica percebemos essa prática na fala Professor Hibisco, ao relatar que: "eu tenho essa questão de conhecer o aluno, entender um pouco dentro de que expectativas são essas, para poder planejar e seguir com o que vai ser realizado". Assim como no discurso do professor Gerânio: "[...] cada um dentro da mesma característica, eles apresentam traços que são marcantes, [...] eu acho que é esse cuidado de



pensar o que vai ser melhor para ele e para cada um a gente tem esse olhar". Dessa forma, percebemos um encadeamento entre a conduta pedagógica dos professores e o critério de individuação e diferenciação psicológica, pois, de acordo com Souza (2004, p.52;53), "é necessário, também, que o mediado se perceba como um ser único, autônomo. O processo de individuação refere-se à cristalização do caráter único de cada ser humano e estabelece limites no meio ambiente entre ele e os outros". O aluno precisa perceber-se valorizado como uma pessoa que tem características próprias e, por meio desse critério, o professor preocupa-se em conhecer o aluno como ser único, que possui características singulares à sua personalidade e à sua forma de compreender o mundo. Esse critério complementa o critério de compartilhamento, pois o homem é um ser social que se desenvolve a partir da socialização dos seus conhecimentos, mas precisa também ter as suas necessidades pessoais acolhidas e consideradas no momento do planejamento das ações que serão desenvolvidas ao longo do seu progresso social.

Em relação ao critério de otimismo, destacamos a fala do professor Gerânio sobre sua prática pedagógica: "[...] quando a gente gosta do que faz, a gente busca sempre o melhor. Então a gente fica sempre pensando em estratégias, recursos, em formas de você melhorar o seu trabalho". O relato do professor designa uma abordagem positiva que o conduz a uma perspectiva de possibilidades pedagógicas. Em conciliação com essa declaração, Souza (2004, p. 55) esclarece que "reconhecer que existe uma alternativa otimista é acreditar na possibilidade de resolver problemas, vencer obstáculos, corrigir deficiências. Uma perspectiva otimista induz a pessoa a manter uma visão ampla e a buscar soluções[...]". Ao assumir uma postura otimista, portanto, o professor compromete-se em planejar ações para que os objetivos sejam alcançados. De acordo com Budel (2012, p.164)

[...] o mediador deve também: ajudar o aluno a desenvolver um saudável sentimento de competência; mediar a autorregulação e o controle do comportamento para que a impulsividade ou a falta de qualidade não prejudique o trabalho; [...] desafiar os mediados a crescerem e aprenderem cada vez mais; mostrar sempre sua crença na própria capacidade de mudança e na de seus alunos, evidenciando que todo processo os leva a se desenvolver cada vez mais; [...] e, por último, mediar o sentimento de pertença, ou seja, o sentimento de que eles não estão sozinhos, mostrando-lhes que a escola, a equipe de professores e a família querem e desejam o desenvolvimento deles sempre.

Durante a análise do campo da pesquisa, destacamos alguns dos critérios da aprendizagem mediada estabelecidos por Feuerstein, por considerarmos que as ações desenvolvidas pelos professores entrevistados equivalem aos fundamentos formulados pelo

autor. E, dessa forma caracterizamos as ações descritas, fundamentando-se nos parâmetros que alicerçam o processo de mediação durante a aprendizagem do aluno por considerarmos que o perfil do professor influencia no desenvolvimento e formação do comportamento do aluno e, conseqüentemente na sua aprendizagem.

Concluimos que os professores entrevistados consideram-se mediadores da aprendizagem dos alunos. De acordo com os relatos apresentados, entendemos que os procedimentos descritos durante as entrevistas, harmonizam-se com os critérios de Feuerstein que alicerçam a Experiência da Aprendizagem Modificada. Dessa forma, inferimos que os professores do AEE atuam como mediadores, tendo como alicerce os princípios dos critérios da aprendizagem mediada, embora não os nomeiem, mas os caracterizem para esclarecer sobre os procedimentos que realizam durante a ação docente com os alunos que apresentam deficiência intelectual.

### **Considerações**

A proposta inicial dessa pesquisa se deu a partir do questionamento acerca do perfil docente do professor do Atendimento Educacional Especializado na mediação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, assim como quais os critérios relevantes durante o processo pedagógico. Diante desse contexto de indagações, conhecemos os pressupostos teóricos de Reuven Feuerstein que considera que todos os indivíduos podem ter as suas estruturas mentais modificadas, à medida que forem expostos ao conhecimento, por meio da aprendizagem mediada. Assim sendo, a pesquisa foi desenvolvida para analisar de que forma os professores do AEE atuam como mediadores da aprendizagem de alunos que apresentam deficiência intelectual. Esse questionamento desponta por considerar o professor do AEE um importante elo na inclusão social dos alunos que apresentam deficiência intelectual. Entendemos que o professor do AEE tem muitas oportunidades de organizar o seu planejamento de modo a favorecer atividades que estimulem os alunos no seu desenvolvimento cognitivo, possibilitando a sua inclusão em classes regulares.

Nessa perspectiva, entendemos que o professor do AEE se apresenta como mediador da aprendizagem do aluno, por meio do planejamento de situações adequadas ao seu desenvolvimento e aos objetivos a serem alcançados. Consideramos ainda que durante o percurso pedagógico, faz-se necessário que o professor mediador se apoie em critérios que

estruturem o seu perfil pedagógico, a fim de qualificar a inclusão social do aluno. Dessa forma e por meio dos estudos realizados nessa pesquisa, inferimos que os pressupostos Feuersteiniano apresentam princípios que contribuem para a convicção de que os alunos com deficiência intelectual podem se desenvolver e serem incluídos de forma satisfatória ao ambiente pedagógico e social. O referencial teórico que fundamentou a nossa pesquisa destaca que Feuerstein, desde o início dos anos 50, esteve envolvido em pesquisas voltados para a integração social dos sujeitos com deficiência mental. Os estudos realizados pelo autor procuravam estimular os alunos com déficit cognitivo por meio da oferta da aprendizagem mediadas. Desta forma, consideramos que os pressupostos de Feuerstein contribuem para o embasamento teórico da prática docente pautada em uma mediação criteriosa de suas ações, constituindo-se assim, enquanto subsídio para a qualificação do processo educacional

A partir do exposto e após o diálogo realizado com os sujeitos do campo dessa pesquisa, entendemos que Feuerstein apresenta fundamentos que contribuem para a prática docente dos professores do AEE, por considerar o aluno como agente da sua cultura, sendo necessário que vivencie a aprendizagem mediada para apropriar-se dos conceitos elaborados pelo grupo social que o circunda. As entrevistas realizadas indicaram que os professores se consideram mediadores da aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual. As falas dos entrevistados relataram um envolvimento com o processo de ensino no sentido de auxiliar os alunos que apresentavam dificuldades no aprendizado. Entendemos que a aprendizagem mediada é o caminho que facilita o percurso do aluno durante a apropriação dos conhecimentos adquiridos pela sua cultura.

O caminho inverso a esse leva o aluno a ser privado da sua cultura e, segundo os conceitos apresentados nessa pesquisa, cria um sentimento de privação cultural. A privação cultural pode ser ocasionada pela não inclusão do aluno ao seu grupo. Dessa forma, o professor do AEE como mediador da aprendizagem contribui para a inclusão cultural do aluno e o seu desenvolvimento, a partir da sua interação com os seus pares sociais. A pesquisa revelou o olhar inclusivo dos professores do AEE e o desenvolvimento de práticas que envolviam a avaliação diagnóstica como instrumento para o planejamento de estratégias que atendessem às necessidades dos alunos. Percebemos que os professores se tornaram pesquisadores de novos saberes, desenvolvedores de práticas diferenciadas e inovadoras e, em especial, praticantes de uma educação humanizadora. A educação humanizadora desenvolvida pelos professores do AEE revelam que precisamos acolher as crianças com deficiência intelectual e potencializar

positivamente as suas habilidades, mesmo que não tenham obtido o resultado esperado. O reforço positivo motiva o aprendente a acreditar em seu potencial e a se esforçar para melhorar. Diante dessa perspectiva, compreendemos que por meio do contato com os seus pares sociais, o aluno se desenvolve, aprendendo sobre as suas próprias características individuais e sociais. A escola, portanto, como instituição social e política que se preocupa com a promoção da cidadania, deve garantir a efetivação da inclusão dos alunos, por meio de uma pedagogia democrática e humanizada que considere as semelhanças e as diferenças sociais e individuais de cada aluno.

O campo da pesquisa proporcionou um diálogo com os professores do AEE, articulando sobre o perfil pedagógico apresentado durante as intervenções com os alunos que apresentam deficiência intelectual e, dessa forma, compreendemos que os professores apresentam um perfil pedagógico que se harmoniza com os critérios da aprendizagem mediada proposto por Feuerstein, pois as ações apresentadas denotam intencionalidade, significado e transcendência em relação à aprendizagem dos conceitos a serem mediados. Essas características pedagógicas qualificam as ações do professor do AEE, tornando-o um mediador da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, de forma a proporcionar uma experiência educativa baseada no princípio da competência e do otimismo que levam a superação dos obstáculos apresentados durante o percurso educacional e/ou social.

O caminho da independência cognitiva do aluno é por meio de 'como' os conceitos a serem aprendidos são transmitidos e de 'como' a aprendizagem mediada proporciona uma ação docente focada na orientação que considera as possibilidades do aluno, para, então, planejar ações pedagógicas que otimizem a assimilação dos significados sociais. Entendemos, portanto, que o professor do AEE precisa apropriar-se de conceitos pedagógicos que o alicerce e o estimule a acreditar nas potencialidades do aluno com deficiência intelectual, pois, dessa forma, o aluno perceberá que é acolhido pelo professor e pelo seu grupo social em um ambiente favorável ao seu desenvolvimento cognitivo. Os critérios de mediação da Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural de Feuerstein permitem ao professor do AEE um alicerce pedagógico para compor o seu perfil durante as intervenções educacionais com o aluno que apresenta deficiência intelectual.

Ao final da presente pesquisa, consideramos que os critérios da Experiência da Aprendizagem Modificada permitem ao professor acreditar que o aluno é capaz de

desenvolver novas habilidades, à medida que vivencia as experiências planejadas em consonância com os objetivos a serem alcançados. Acreditar é o verbo a ser conjugado pelo professor do AEE durante a mediação pois ele precisa acreditar nas possibilidades do aluno e nas suas próprias possibilidades como pessoa que intermediará o processo educacional. Ao assumir essa ação, o professor assume também a responsabilidade pela aprendizagem do aluno e mobiliza-se em direção ao sucesso do processo pedagógico. Os critérios da Experiência da Aprendizagem Modificada fornecem a forma como isso pode acontecer e qual deve ser o perfil pedagógico do professor durante a mediação da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual.

A educação especial está evoluindo e, atualmente, apresenta-se com uma perspectiva de educação inclusiva na qual se considera a união de todos os indivíduos na sociedade e de forma que todos sejam beneficiados com esse processo. Diante dessa perspectiva, a escola absorve mais um desafio pedagógico, por meio de uma educação democrática, com base no respeito à individualidade e à valorização das habilidades de cada aluno. Dessa forma, a instituição escolar atenderá a todos os alunos, público alvo da educação especial ou não. Nesse contexto educacional contemporâneo, o professor do AEE é o profissional que estabelece a mediação do aluno com o grupo escolar e a sociedade. Para tanto, as suas ações precisam estar fundamentadas em um pressuposto pedagógico que forneça subsídios para formar um perfil pedagógico otimista e acolhedor que acredita no desenvolvimento das potencialidades de todos os indivíduos, da mesma forma como se constituem os critérios da aprendizagem mediada instituídos por Reuven Feuerstein.

Concluimos que a mediação pedagógica pautada nos critérios da aprendizagem mediada é o caminho onde o aluno com deficiência intelectual poderá encontrar suporte pedagógico para a superação dos obstáculos cognitivos e/ou sociais durante o seu desenvolvimento.

### **Referências bibliográficas**

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 1 ed. Porto Alegre. Ed. Mediação, 2013.

BUDEL, Gislaine Coimbra; MEIER, Marcos. **Mediação da aprendizagem na educação especial**. Curitiba: InterSaber, 2012.

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafael S.; FALIK, Louis H. **Além da inteligência: a aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro**. Tradução de Aline Kaehler. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FIGUEIREDO, Rita Vieira; POULIN, Jean-Robert; GOMES, Adriana Limaverde. **Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência intelectual**. São Paulo: Moderna, 2010.

FONSECA, Vitor da. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: Abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky**. 7. ed. Curitiba: MSV, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

ROS, Silvia Zanatta da. **Pedagogia e mediação em Reuven Feuerstein: o processo de mudança em adultos com história de deficiência**. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

SOUZA, Ana Maria Martins; DEPRESBITERIS, Léa; MACHADO, Osny Telles Marcondes. **A mediação como princípio educacional: bases teóricas das abordagens de Reuven Feuerstein**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2004.

VARELA, Aída. **Informação e autonomia: a mediação segundo Feuerstein**. São Paulo: Editora Senac, 2007.