

---

## DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: refletindo sobre a mediação na equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento

*Grazielle Falcão Bueno Guimarães  
Elizângela do Nascimento Cardoso Barbosa  
Josiléia Curty de Oliveira*

### Resumo

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre a relevância da mediação na equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com deficiência intelectual no contexto escolar. Este estudo originou-se de uma monografia que discute os resultados de práticas pedagógicas inclusivas em uma intervenção pedagógica realizada com um estudante com deficiência intelectual, em processo de alfabetização, matriculado no 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Castelo/ES, Sudeste do Brasil. Os resultados indicaram que o estudante realizou as atividades propostas, planejadas considerando suas especificidades e mediadas por um adulto e pelos colegas, o que contribuiu para sua participação ativa no processo de aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, contribuindo para sua inclusão escolar. Entretanto, verificou-se que ainda existem muitos desafios e estigmas preconceituosos em relação à aprendizagem de estudantes com deficiência. Portanto, conclui-se que, embora existam políticas públicas e legislações voltadas à garantia do direito à inclusão, ainda se faz necessária a formação continuada de professores, que permita a reflexão sobre práticas pedagógicas mais inclusivas, superando os modelos de ensino engessados e excludentes.

**Palavras-chave:** educação especial; deficiência intelectual; inclusão.

## INTELLECTUAL DISABILITY: reflecting on Mediation in the Equalization of Opportunities for Access to Knowledge

### Abstract

The present article aims to reflect on the relevance of mediation in equalizing opportunities for access to knowledge for students with intellectual disabilities in the school context. This study originated from a monograph that discusses the results of inclusive pedagogical practices in a pedagogical intervention carried out with a student with an intellectual disability, in the process of literacy, enrolled in the 5th year of elementary school at a public school in the municipality of Castelo/ES, in the Southeast region of Brazil. The results indicated that the student carried out the proposed activities, which were planned considering his specificities and mediated by an adult and by peers, contributing to his active participation in the learning process and the development of reading and writing skills, thus promoting his school inclusion. However, it was found that there are still many challenges and prejudiced stigmas regarding the learning of students with disabilities. Therefore, it is concluded that, although there are public policies and legislation aimed at guaranteeing the right to inclusion, continuous teacher training is still necessary to foster reflection on more inclusive pedagogical practices, overcoming rigid and exclusionary teaching models.

**Keywords:** inclusion; intellectual disability; special education.

---

## DISCAPACIDADE INTELECTUAL: reflexionando sobre a mediação na equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento

### Resumen

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la relevancia de la mediación en la equiparación de oportunidades de acceso al conocimiento para estudiantes con discapacidad intelectual en el contexto escolar. Este estudio se originó a partir de una monografía que analiza los resultados de prácticas pedagógicas inclusivas en una intervención pedagógica realizada con un estudiante con discapacidad intelectual, en proceso de alfabetización, matriculado en el 5º año de la educación primaria de una escuela pública del municipio de Castelo/ES, en la región Sudeste de Brasil. Los resultados indicaron que el estudiante realizó las actividades propuestas, planificadas considerando sus especificidades y mediadas por un adulto y por sus compañeros, lo que contribuyó a su participación activa en el proceso de aprendizaje y al desarrollo de habilidades de lectura y escritura, favoreciendo así su inclusión escolar. Sin embargo, se constató que aún existen muchos desafíos y estigmas prejuiciosos en relación con el aprendizaje de estudiantes con discapacidad. Por lo tanto, se concluye que, aunque existen políticas públicas y legislaciones orientadas a garantizar el derecho a la inclusión, todavía es necesaria la formación continua de los docentes, que permita reflexionar sobre prácticas pedagógicas más inclusivas, superando los modelos de enseñanza rígidos y excluyentes.

**Palabras clave:** discapacidad intelectual; educación especial; inclusión.

### INTRODUÇÃO

A implementação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, traz à tona diversos apontamentos sobre como deve ocorrer a inclusão de pessoas com deficiência nos diferentes ambientes — inclusive na escola. Entre esses apontamentos, destaca-se o direito à Educação, conforme descrito no art. 27, que estabelece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Brasil, 2015, p. 19).

Para se alcançar o desenvolvimento das habilidades intelectuais, é fundamental refletir, na prática, sobre como promover a equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com deficiência no contexto escolar. Afinal, a efetivação da matrícula desses sujeitos não garante que eles tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem, se não houver um comprometimento real com as especificidades de cada estudante, principalmente porque “crianças e adolescentes com deficiência estão frequentando os ambientes escolares em números cada vez maiores, o que demanda o acolhimento e o trabalho com outro olhar para esses estudantes”. (Sponchiado, Paim, 2023, p. 47). Diante dessa realidade, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, requer uma mudança cultural na escola e compromisso efetivo com a qualidade do ensino, visando promover a interação desses estudantes e atender às especificidades de todos nos processos de ensino e aprendizagem (Machado, Walter, 2023).

Com base nisso, este artigo refletiu sobre o papel da mediação na equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com deficiência intelectual (DI) no

contexto escolar. O estudo discute os resultados de uma intervenção pedagógica realizada com um estudante com deficiência intelectual, em processo de alfabetização, matriculado no 5º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Castelo/ES, Sudeste do Brasil.

A investigação abordou as práticas pedagógicas em Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva em uma sala de aula regular, realizadas por meio da elaboração de uma sequência didática (SD), na disciplina de Língua Portuguesa (LP), construída em parceria com a professora regente. O plano de intervenção consistiu na aplicação de atividades inclusivas que possibilitaram a equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para um estudante com deficiência intelectual (DI) ainda em processo de alfabetização, por meio da mediação — entendida conceitualmente, segundo Vygotsky (1989), como um processo de aquisição de conhecimento, seja ele do cotidiano ou acadêmico, a partir das interações com o outro, sendo esse processo de interação mediado por instrumentos físicos e ferramentas simbólicas, que funcionam como mediadores das próprias ações no ambiente. Além disso, a mediação é compreendida como uma “[...] condição necessária para o desenvolvimento cultural do indivíduo”. (Farias, Bortolanza, 2013, p. 101).

Assim, para a fundamentação teórica deste estudo, foram selecionados autores que dialogassem com a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, como Mantoan (2003), Rego (2011), Pletsch e Glat (2012), Vygotsky (2007) e outros. Ademais, esta pesquisa também foi conduzida com base na revisão bibliográfica coletada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), onde foram selecionadas pesquisas cujas temáticas se aproximaram do objetivo da intervenção pedagógica, a saber Mesquita (2015); Leal (2023); Carvalho (2020); Silva (2018); Fellipe (2022); Costa (2021); Silva (2015), que contribuíram para a discussão aqui proposta.

A seguir, descreve-se mais detalhadamente a articulação da proposta da revisão de literatura com a fundamentação teórica e, sobretudo, com a temática central aqui a ser desenvolvida.

## **REFLETINDO SOBRE A APRENDIZAGEM DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

A temática alfabetização e deficiência intelectual na etapa anos iniciais do Ensino Fundamental foi considerada relevante para edificar a revisão de literatura deste estudo. A busca de produções acadêmicas publicadas na BDTD foi realizada por meio dos descritores “ensino fundamental”, “deficiência intelectual” e “alfabetização”, visto que esses termos dialogavam diretamente com a proposta da prática pedagógica e com as especificidades do sujeito envolvido na intervenção.

O tempo cronológico definido para a busca foi do período de 2015 até 2024, considerando a LBI, lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que em seu art. 28, item V, prevê a adoção de “medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino” (Brasil, 2015, p. 20).

Nos resultados da consulta foram selecionadas sete dissertações de mestrado, sendo elas, Silva (2015), Costa (2021), Fellipe (2022), Silva (2018), Carvalho (2020), Leal (2023) e Mesquita (2015). Após a leitura parcial dos trabalhos, foi possível verificar que há trabalhos que objetivaram construir um material, produto, recurso, ou sequência didática que contribuíssem para apropriação

da leitura e escrita de crianças com DI e pesquisas que objetivaram refletir sobre a prática pedagógica e seu impacto na aprendizagem da leitura e escrita de estudantes com DI.

A partir das pesquisas, que tiveram como objetivo a construção de materiais, produtos, recursos ou sequências didáticas voltadas à apropriação da leitura e escrita por crianças com deficiência intelectual (DI), identificou-se, na dissertação de Costa (2021), um foco no Ensino Colaborativo — entre o professor regente, o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, incluindo uma estudante com DI e outro com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Essa abordagem impulsionou o pesquisador a elaborar e aplicar um produto educacional (caixa de jogos), considerando as especificidades dos estudantes com deficiência, o que resultou em avanços na alfabetização não apenas desses estudantes, mas de toda a turma. Portanto, trabalhar com alunos PAEE<sup>1</sup> exige uma ressignificação da prática profissional, que ainda é tradicional, e implantar didáticas que promovam o acesso ao ensino-aprendizagem de modo igualitário e equitativo (Costa, 2021).

Ou seja, para promover o acesso ao ensino-aprendizagem de forma igualitária e equitativa, o pesquisador precisou ressignificar sua prática pedagógica, deixar de lado o ensino tradicional ainda enraizado na educação e buscar metodologias acessíveis, que atendessem a todos os estudantes, independentemente de terem ou não alguma deficiência. Essa conduta evidencia que não é apenas o estudante com deficiência que se beneficia do uso de práticas inclusivas, mas toda a turma — o que contribui para o sucesso escolar coletivo, para a eliminação da discriminação e para a promoção de uma educação verdadeiramente inclusiva. Logo,

práticas escolares que contemplem as mais diversas necessidades dos estudantes, inclusive eventuais necessidades especiais, devem ser regra no ensino regular e nas demais modalidades de ensino [...]. (Mantoan, 2003, p. 23-24).

Também, na pesquisa de Leal (2023), o foco foi no ensino colaborativo, contudo direcionado ao ensino de ciências para um estudante com DI, para isso, o pesquisador elaborou um *e-book* composto por uma SD, o que o permitiu trabalhar a alfabetização científica e despertar o interesse dos estudantes com e sem deficiências.

Na pesquisa de Feliipe (2022), foi desenvolvido um produto educacional (Kit mídia) com vídeos musicais para auxiliar a aprendizagem da consciência-fonológica e da relação de fonema-grafema de um estudante com DI matriculado no 3º ano do Ensino Fundamental. O pesquisador obteve o resultado positivo da participação do discente. Isso nos mostra que a tecnologia é um instrumento que pode favorecer significativamente o processo de ensino-aprendizagem, e que, mesmo seus recursos mais simples, podem promover a inclusão e o sentimento de pertencimento. Por meio dela, é possível desenvolver habilidades que, antes, não eram alcançadas pelos métodos tradicionais, mas agora sim, especialmente quando se utilizam recursos que já fazem parte do cotidiano da sociedade, como vídeos e músicas.

Na dissertação de Carvalho (2020), foi feito um trabalho realizado nos anos iniciais do Ensino Fundamental (3º e 4º ano) sobre a alfabetização de crianças com DI. O pesquisador

---

<sup>1</sup> estudantes com deficiência - de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; com transtornos globais do desenvolvimento - alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras, bem como estudantes com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; estudantes com altas habilidades/superdotação. (Brasil, 2009).

elaborou um recurso pedagógico de baixo custo para promover a inclusão e participação desses estudantes na sala de aula. O resultado mostrou que tais recursos podem efetivamente auxiliar os discentes nesse processo e que “[...] a mediação de outro colega também é produtiva para o desenvolvimento pessoal, através do respeito e compreensão das diferenças [...]” (Leal, 2020, p. 121).

Agora, sobre as pesquisas que objetivaram refletir sobre a prática pedagógica e seu impacto na aprendizagem da leitura e escrita de estudantes com DI, Silva (2015, p. 07) traz uma pergunta pertinente: “As práticas pedagógicas, exercidas no ciclo alfabetização do ensino fundamental, atendem às necessidades de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual em seu processo de inclusão escolar?”

Diante desse questionamento, no decorrer da dissertação, a pesquisadora evidencia relatos de docentes e analisa as práticas pedagógicas empregadas por eles na alfabetização e inclusão escolar de estudantes com DI. Na leitura da pesquisa é identificada uma problemática que ainda carece de discussão: “[...] a alfabetização – aprendizagem da leitura e escrita do aluno incluso não integra o trabalho docente, isso se manifesta nas aulas pela ausência de empenho dos professores para a inserção dessas atividades[...]”. (Silva, 2015, p. 7).

O relato evidencia a urgência do cumprimento do que prevê a legislação, especialmente no que se refere à formação continuada, conforme disposto na LBI. Sem formação adequada e atualizada frente aos avanços tecnológicos e às transformações sociais, o educador torna-se limitado em sua capacidade de promover aquilo que está na base das lutas por uma educação inclusiva. E não somente isso, Mesquita (2015), em sua pesquisa sobre o processo de alfabetização de crianças com DI no 1º ano do Ensino Fundamental, aponta que “a diferenciação curricular faz parte dos principais indicadores na efetivação da inclusão e, consequentemente, na aprendizagem” (p. 7).

Nessa perspectiva, faz-se necessário refletir o inciso X do art. 18 da LBI, pois ele discorre sobre a “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado”. (Brasil, 2015, p. 20). Contudo, nessas formações

[...] mais do que reestruturar práticas e/ou propor ajustes no currículo – o que é comumente sugerido pelas políticas –, é preciso disponibilizar conhecimentos teórico-práticos e suporte aos profissionais da Educação para que possam realizar mediações pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, sobretudo daqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. (Pletsch, Glat, 2015, p. 202-203).

Só assim, será possível “[...] desviar o foco da dificuldade de aprendizagem como um problema intrínseco do aluno, para compreendê-la como fruto das interações sociais e pedagógicas estabelecidas em sala de aula”. (Pletsch, Glat, 2015, p. 202-203). E nessa perspectiva do olhar voltado para as limitações, o trabalho de Silva (2018) analisou as intervenções pedagógicas voltadas para consciência fonológica e de habilidades de escrita de um estudante com DI matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental. A pesquisadora deduziu que os estigmas e preconceitos históricos ainda estão enraizados nas práticas docentes (Silva, 2018). Com base nisso, é possível entender a suposição infundada na “[...] crença predominante de que estes sujeitos não são ‘capazes de aprender muita coisa’”. (Silva, 2018, p. 138).

Em suma, os trabalhos selecionados apontam para a necessidade de uma mediação com ênfase no trabalho colaborativo entre professores, profissionais da educação especial, equipe gestora, famílias e demais membros da comunidade escolar, uma vez que, quando mediação e colaboração se unem, tornam-se potentes ferramentas para transformar o espaço escolar em um ambiente de valorização da diversidade humana e de promoção do desenvolvimento pessoal de estudantes com deficiência. Além disso, observa-se também a necessidade de oferta de formações continuadas voltadas para uma abordagem teórico-prática que desmistifique o pensamento e a conduta capacitista que alguns professores ainda têm. Tais formações devem oferecer suporte acadêmico para que saibam conduzir suas práticas com metodologias inclusivas, pautadas nas especificidades não apenas dos estudantes com deficiência, mas de todos, considerando que a sala de aula é um espaço heterogêneo — de raça, condição econômica, sexo e outros aspectos que tornam cada indivíduo único e seu processo de aprendizagem singular.

Além disso, após a leitura das pesquisas, identificou-se a necessidade urgente de ir além dos conteúdos curriculares e da utilização de jogos com foco somente na alfabetização, como apresentados por alguns pesquisadores. Torna-se igualmente necessário abordar temáticas que enfrentam todo e qualquer tipo de preconceito, como, por exemplo, a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

## PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia adotada neste estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa em educação (Lüdke, André, 1986), com foco na observação participativa de uma intervenção pedagógica realizada em uma turma específica do 5º ano, na qual havia um estudante com deficiência intelectual ainda em processo de alfabetização. Esse estudante só conseguia acompanhar a rotina pedagógica da turma em momentos mais dinâmicos, o que justificou a escolha desse contexto para a intervenção.

Em primeiro momento, foi feito um diagnóstico da situação atual da professora e da aprendizagem do estudante, por meio de uma entrevista semiestruturada com a professora regente, além da consulta de algumas atividades e materiais pedagógicos que foram elaboradas por ela, com base nas especificidades do estudante com DI. A partir desse diagnóstico, foi decidido, em conjunto com a professora regente, que a intervenção seria realizada na disciplina de Língua Portuguesa (LP) e teria como foco a ERER, uma vez que esse era o tema que vinha sendo trabalhado pela docente naquele momento. A escolha também se deu pelo fato de que o estudante com deficiência intelectual apresentava dificuldades para realizar determinadas atividades, devido à ausência das habilidades de leitura e escrita.

Durante a aplicação da intervenção, foram observadas e registradas as falas e a conduta do estudante com DI e da professora, com o intuito de reorganizar as ações caso necessário. E para a coleta de dados foi escolhido o instrumento diário de campo. Esses dados coletados servirão para entender e refletir como pode acontecer na prática a equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com deficiência intelectual (DI) no contexto escolar, bem como as possibilidades de continuidade e aprimoramento de práticas pedagógicas inclusivas dentro da sala de aula.

## INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: O PAPEL DA MEDIAÇÃO NA EQUIPARAÇÃO DO ACESSO AO CONHECIMENTO POR UM ESTUDANTE COM DI

Ao se discutir a relevância da mediação na equiparação do acesso ao conhecimento por estudantes com deficiências, seja ela intelectual ou física, é preciso, antes, compreender como se chegou a esse entendimento. Para isso, considerar-se-ão as contribuições da obra “Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação”, escrita por Rego (2011), a qual se baseia nos postulados de Lev Vygotsky. Nela, é possível compreender como surgiram e se organizam os componentes que integram os processos mentais do ser humano — neurológico, psicológico, linguístico e cultural — e como esses elementos orientam as reflexões no campo da educação e contribuem para a reflexão da intervenção pedagógica realizada.

A priori, Rego (2011) expõe que os animais não possuem a capacidade de estabelecer relações com seus semelhantes, devido às suas inclinações biológicas inatas, ao contrário do ser humano, que possui controle intencional sobre seu comportamento, além de um conhecimento sensorial e racional que lhe permite alcançar conhecimentos abstratos. Portanto, é essa capacidade que diferencia o homem dos animais, pois o ser humano é capaz de transmitir experiências, assimilar as do outro, ensinar e aprender com as vivências das gerações passadas.

Diante disso, o desenvolvimento psíquico do ser humano, além de fatores biológicos, resulta de um desenvolvimento sócio-histórico, adquirido por meio da interação com o ambiente físico (meio externo) e social. Com base nisso, destaca-se o papel da mediação — seja por um adulto ou por uma pessoa mais experiente — para intermediar o contato do indivíduo com o ambiente e com a cultura consolidada ao longo das gerações (Rego, 2011).

A partir desse entendimento sobre a mediação realizada por um adulto, inicia-se a intervenção com o objetivo de verificar os conhecimentos teóricos e as experiências vivenciadas por esse sujeito, a fim de compreender como a mediação é realizada e como pode vir a ser desenvolvida de forma significativa.

A professora regente, com 43 anos de idade e aproximadamente 16 anos de atuação docente, relatou em entrevista os desafios enfrentados em sua prática, inserida no contexto de uma turma do 5º ano de uma escola pública municipal, com cerca de 21 estudantes matriculados, dos quais quatro possuíam laudo médico. Esses estudantes, segundo ela, apresentavam diferentes necessidades, entre eles, um estudante com DI, que ainda não sabia ler nem escrever de forma autônoma, necessitando assiduamente de mediação por um adulto (professor ou cuidador) ou pelos colegas de classe.

A essa realidade, somava-se ainda, segundo a docente, a falta de apoio do setor pedagógico, a escassez de materiais e recursos de acessibilidade, limitações na infraestrutura escolar e, principalmente, a ausência de formação continuada. Tais aspectos, no entanto, não deveriam ainda existir, uma vez que a LBI, em seu artigo 28, estabelece que “Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar” (Brasil, 2015, p. 19) ações voltadas à promoção da inclusão. Esses elementos, contudo, mostram-se ausentes no contexto vivenciado pela professora e invisibilizados por aqueles que deveriam assegurar sua efetivação. Essa situação reforça a afirmação de Sponchiado e Paim (2023, p. 46-47) de que embora a escola se apresente como inclusiva, ela ainda carece de “condições mínimas de acessibilidade” e “barreiras atitudinais presentes no discurso e na prática dos professores”.

Assim, a fim de contribuir com a prática da professora e promover a equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com deficiências no contexto escolar,

foi aplicada uma Sequência didática (SD) em três encontros presenciais. No primeiro momento foi realizada uma atividade de leitura e escrita com base no livro “Minha mãe é negra sim!”, de Patrícia Santana, em que o estudante com DI pôde entender sobre a EREER de forma literária, além de desenvolver habilidades de leitura e escrita. No segundo momento trabalhou-se a valorização da identidade por meio da elaboração de um autorretrato em um mural coletivo. No terceiro momento, a aprendizagem ocorreu por meio de um jogo da memória com a temática da EREER, promovendo o trabalho colaborativo entre os estudantes.

A SD buscou contemplar elementos desenvolvidos por autores em pesquisas anteriores — como o trabalho colaborativo, a alfabetização e o uso de jogos — e, adicionalmente, buscou abordar uma temática que promovesse reflexões sobre o preconceito e possibilitasse a inclusão. Contudo, não foi possível elaborar e executar um número maior de atividades devido ao tempo limitado para a conclusão da monografia e ao período em que a escola se encontrava, com a aplicação das provas do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES).

No primeiro momento da aplicação da primeira atividade da SD, o estudante demonstrouse animado, pois sua mãe e a professora haviam conversado previamente com ele sobre o que seria realizado naquele dia, o que o deixou empolgado. No entanto, não foi possível executar as atividades no horário previamente combinado com a professora, devido a um imprevisto: a turma precisou se deslocar para participar de uma exposição que estava sendo realizada na quadra da escola.

Durante esse tempo, foi observado o espaço da sala de aula, a disposição das cadeiras e as atividades expostas nas paredes, além das atividades realizadas recentemente pelo estudante — que, conforme sinalizado pela professora, eram registradas em seu portfólio e utilizadas como forma de avaliação.

Antes da realização da atividade sobre a EREER, foi perguntado ao estudante se ele estava bem e disposto a participar, respondendo que sim e, demonstrando-se feliz e animado durante todo o tempo. Com isso, iniciou-se a mediação do primeiro momento da intervenção/primeira atividade voltada para equiparação do conhecimento do estudante com DI.

Ao ser questionado sobre o significado de racismo, o estudante não soube responder. Dessa forma, a explicação sobre o que é racismo foi retomada, sendo acompanhada de um exemplo relacionado a um familiar do estudante (foi exemplificado por meio de uma situação hipotética de ofensas direcionadas a seu primo em razão da cor da pele.). Apesar disso, ele ainda não conseguiu verbalizar o conceito quando novamente questionado. No entanto, ao ser perguntado se esse tipo de ato poderia ser praticado, o estudante balançava a cabeça em sinal de negativa, demonstrando, por meio de gestos, que essa prática é errada.

Essa mediação realizada, juntamente com a explicação apoiada em uma situação hipotética envolvendo pessoas do convívio do estudante, reforça o que Rego (2011) aponta sobre a capacidade do ser humano de estabelecer relações com seus semelhantes, assimilar as vivências do outro e, a partir disso, transformar-se e controlar seu próprio comportamento diante das situações.

Dessa forma, foi possível perceber que, mesmo sem conseguir expressar verbalmente o conceito, o estudante compreendeu o sentido da atividade. A dificuldade apresentada por ele em verbalizar o que é racismo, mesmo após a mais de uma explicação, pode ser compreendida à luz da observação de Felipe (2022), que afirma que nas pessoas com DI “[...] a concentração é baixa e estreita, resultando numa memória fraca. Tais crianças manifestam dificuldades para recordar e possuem memórias muitas vezes imprecisas”. (p. 21). Contudo, isso não significa que não compreenderam e nem mesmo que não é necessário os ensinar.

Com base em Vygotsky (2007) “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social e um processo mediado, por meio do qual a criança internaliza as formas de ação e pensamento promovidas pela cultura”. (p. 57). Essa internalização foi traduzida em sua obra como Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); contudo, aqui é compreendida como Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), tradução considerada mais fidedigna ao que Vygotsky desejava representar, conforme a interpretação feita por Prestes (2010). Para ela, a ZDI diz respeito à diferença entre o que a criança é capaz de fazer sozinha e o que consegue realizar com a mediação de um adulto. Pois “A mediação é um processo essencial para tornar possíveis as atividades psicológicas voluntárias, intencionais, controladas pelo próprio indivíduo”. (Oliveira, 2002, p. 33), além de contribuir para “a preservação, transmissão e assimilação de informações e experiências acumuladas pela humanidade ao longo da história”. (Rego, 2011, p. 54).

Com base nisso, no que diz respeito à assimilação de informações, na atividade do livro “Minha mãe é negra sim!” de Patrícia Santana, o estudante realizou a tarefa com base na assimilação internalizada em seu cognitivo. Ao ser solicitado que pintasse as palavras terminadas em vogais A, E, I, O e U, pintou apenas as vogais, e não as palavras, essa ação demonstra sua capacidade de compreensão, ainda que diferente do comando.

Tendo em vista a internalização das formas de pensamento, no segundo momento da intervenção pedagógica/segunda atividade foi realizado pelo estudante e pela turma um autorretrato (conforme apresentado na figura 1). Essa atividade foi elaborada com o objetivo de impulsionar o respeito à diversidade e promover o respeito às diferenças. Na atividade, todos, inclusive o estudante com DI, pôde expressar livremente suas características por meio da pintura, valorizando-as sem qualquer tipo de preconceito.

Essa mediação social realizada não pode ser compreendida como algo isolado pois teve que interagir dialógica e ativamente com aquilo que se pretendia ensinar (Martins, Moser, 2012). Além disso, é necessário ter em vista que um ambiente que não desafia nem estimula o intelecto do estudante com deficiência pode acarretar atrasos em seu desenvolvimento ou mesmo impedir que se alcance funções elevadas de raciocínio (Rego, 2011). Portanto, é necessário que os instrumentos mediadores sejam observados e considerados a partir da vida cotidiana, tanto dentro quanto fora da sala de aula (Martins, Moser, 2012), a fim de que se alcance, por meio da mediação, um comportamento que se mantenha por mais tempo em atividades sequenciais, envolvendo ações complexas e comunicação (Mousinho, 2010).

Mas não apenas isso, é necessário promover um comportamento em que o estudante com deficiência possa se desenvolver intelectualmente, aprimorar suas habilidades de resolução de problemas e superar as barreiras que impedem que sua capacidade ganhe destaque diante da deficiência — de modo que sua limitação não seja mais vista como um fator decisivo para sua vida. Ou seja, tudo isso só será possível por meio da mediação de um professor com formação que o leve a pensar e refletir sobre suas práticas e nas possibilidades ao seu redor, para que o acesso ao conhecimento se torne igualitário, e não excludente.

A figura 1 representa aquilo que Rego (2011) discorre sobre a interação do ser humano com o meio e com seu semelhante, evidenciando como essa interação pode impactar positivamente a vida de todos os estudantes e transformar seu comportamento diante de condutas racistas.

**Figura 1 – Mural da atividade de autorretrato sobre respeito a diversidade e as diferenças**



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras, 2024.

O terceiro e último momento da intervenção pedagógica consistiu na aplicação de um jogo da memória sobre o tema da EREER (conforme apresentado na figura 2). Essa tarefa teve como objetivo promover o trabalho colaborativo entre os colegas. A atividade foi sugerida pela professora, pois, segundo ela, o estudante demonstrava grande interesse por esse tipo de jogo — algo que foi percebido pela pesquisadora durante a aplicação. Aqui, a mediação foi conduzida pelos colegas da turma mais experientes, processo este que segundo Oliveira (2002) é entendido como uma intervenção intermediária mediada por um elemento — os colegas.

**Figura 2 – Realização do jogo da memória**



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras, 2024.

O êxito na aplicação da SD se deu, principalmente, pela colaboração da docente e pela participação ativa da turma. Essa ação conjunta nos leva a refletir que “[...] para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros”. (Sassaki, 2005, p. 21).

Por meio das intervenções realizadas com enfoque na EREER, foi possível contribuir para a desconstrução de pensamentos enraizados na sociedade, como o capacitismo e o preconceito. Essa abordagem possibilitou que esses estudantes se tornem, no futuro, adultos mais conscientes e comprometidos com o respeito às diferenças.

Logo, no processo de ensino, é necessário que ocorra a mediação do professor com todos os estudantes, independentemente de sua condição biológica. Essa mediação, quando realizada de forma significativa e humana, facilita o processo de aprendizagem e conduz o estudante com deficiência à conquista de sua autonomia — não apenas no espaço escolar, mas também para que seja capaz de intervir ativamente na sociedade. Além disso, no que diz respeito à aprendizagem

O foco das ações voltadas para o desenvolvimento real deste sujeito necessita da mediação nas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo; o tipo de ajuda ou suporte que o estudante com deficiência intelectual necessitar para realizar uma tarefa será o indicativo para o planejamento de ações visando seu desenvolvimento e autonomia. (Mascaro, Redig, 2021, p. 68).

A partir desse entendimento, torna-se imprescindível compreender as necessidades individuais dos estudantes para se efetivar a autonomia e o seu desenvolvimento no espaço escolar, buscando “[...] dentro das mudanças necessárias, aquelas que permitam o acesso, a participação e a construção de conhecimentos. Para tal, emerge a busca por novas referências para a prática pedagógica sustentada nos princípios da igualdade e da diversidade”. (Mascaro, Redig, 2021, p. 72).

Portanto, será um conjunto de fatores/medidas/attitudes que possibilitarão que a inclusão aconteça de forma efetiva, abrangendo desde o acesso até a permanência, do ensino à aprendizagem, da escolarização à inserção no mercado de trabalho, e da visão de pessoas com deficiência para o reconhecimento de pessoas com direitos e cidadania.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, verificou-se que ainda existem muitos desafios e estigmas preconceituosos em relação à aprendizagem de estudantes com deficiência. Contudo, a partir das contribuições dos autores citados e da intervenção aplicada, é possível afirmar que a equiparação de oportunidades de acesso ao conhecimento para estudantes com DI no contexto escolar não é algo inalcançável, mesmo diante dos desafios que surgem constantemente.

Quando se lança um olhar sobre as potencialidades do estudante com deficiência — seja intelectual ou física — e não sobre suas limitações, torna-se possível criar caminhos e adotar metodologias que favoreçam o ensino-aprendizagem, a interação e, principalmente, a verdadeira inclusão. É nesse contexto que se destaca o papel da mediação, por meio de estratégias pensadas a partir das especificidades dos indivíduos, do diálogo constante e do uso de recursos acessíveis. Dessa forma, a mediação não apenas facilita a aprendizagem, mas também concretiza a inclusão como uma prática real e cotidiana na escola.

Com a ausência de práticas inclusivas, aumenta-se, a passos largos, o número de estudantes analfabetos, excluídos, silenciados e rotulados como incapazes mesmo diante das comprovações científicas de que esses indivíduos são capazes de aprender, desde que respeitado o seu ritmo e adotadas condutas pedagógicas diferenciadas — mas, acima de tudo, condutas pautadas na responsabilidade de garantir aquilo que é um direito.

Portanto, sabe-se que o processo de ensino-aprendizagem por estudante com deficiências ainda representa um grande desafio para as instituições educacionais brasileiras. Contudo, este trabalho objetivou demonstrar e problematizar questões que envolvem a escolarização de pessoas com deficiência, principalmente daquelas que se encontram em um nível mais avançado de ensino, porém sem uma base consistente de alfabetização e letramento que possa contribuir para seu desenvolvimento intelectual.

Ressalta-se mais uma vez que não apenas o professor será capaz de fazer com que a práxis educativa aconteça exitosamente; são necessárias medidas pedagógicas e materiais, recursos e formações específicas, adequadas à realidade dos sujeitos envolvidos.

Os déficits primários (biológicos), como aponta a teoria vigotskiana, devem ser compensados para que, de fato, as pessoas com deficiência passem a frequentar os espaços escolares com garantia de qualidade na aprendizagem. Não se pode continuar perpetuando uma conduta passiva, baseada na crença de que o sujeito com deficiência não aprende ou não se desenvolve intelectualmente. A deficiência não é uma mera diferença, mas sim uma condição que merece e deve ser pensada, a fim de que os direitos previstos na Constituição Federal (CF), garantidos a todos, sejam efetivamente respeitados e assegurados a todos com ou sem deficiência.

Essa mudança de atitude só será possível mediante novas reflexões e reformulações das formações iniciais e continuadas que vêm sendo ofertadas em inúmeros cursos de graduação e pós-graduação — formações, muitas vezes, vazias e/ou descontextualizadas das demandas sociais, ignorando a importância da mediação docente na prática educativa. Essa prática deve ser objetiva e contextualizada, pautada na igualdade, que, infelizmente, ainda pouco se traduz em acessibilidade.

Por fim, este artigo contribui para a luta pela inclusão e evidencia a necessidade emergente de se pensar na prática cotidiana dos professores — considerando as devidas formações e as características de cada estudante como um ser singular, assim como qualquer outro. Além disso, possibilita a apresentação de caminhos que podem ser trilhados rumo a uma verdadeira inclusão.

## REFERÊNCIAS

- 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, 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2025.
- CARVALHO, Andréa Carvalho da Silva. *Elaboração de recursos didáticos de baixo custo para a alfabetização de estudantes com deficiência intelectual*. 2020. 145f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ensino em Educação Básica) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- COSTA, Luis Gustavo da Silva. *Estratégias de Ensino Colaborativo como uma proposta de Atendimento Educacional Especializado - AEE*. 2021. 190f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita” – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica. UNESP, Bauru, 2021.
- FARIAS, Sandra Alves; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves. Concepção de mediação: o papel do professor e da linguagem. *Revista Profissão Docente*, v. 13, n. 29, p. 94-109, 2013.
- FELLIPE, Aline Cristina Totina. *A música como ferramenta de ensino e aprendizagem: estudo de caso com um estudante com deficiência intelectual*. 2022. 122 p. Dissertação (Mestrado profissional -

Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru, 2022.

LEAL, Kelly Maurício. *A alfabetização científica na perspectiva da educação inclusiva: um olhar atento para a deficiência intelectual*. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Natureza, Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

LÜDKE, Menga, & André, Marli Eliza Dalmazo Afonso de (1986). Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda.  
MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo. Editora Moderna, 2003.

MARTINS, Onilza Borges; MOSER, Alvino. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. *Revista Intersaberes*, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 8–28, 2012. DOI: 10.22169/revint.v7i13.245. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/245>. Acesso em: 14 abr. 2025.

MESQUITA, Guida. *O processo de alfabetização de uma criança com deficiência intelectual no 1º ano do ensino fundamental*. 2015. 156f. Dissertação. (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória. 2015.

MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. A contemporaneidade da produção de conhecimento em educação especial e inclusiva no Brasil. *Revista Teias*, v. 24, n. 73, p. 2-17, 2023.

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de C.; REDIG, Annie Gomes. Estudantes com deficiência intelectual na escola contemporânea: práticas pedagógicas exitosas. *Revista Teias*, v. 22, n. 66, p. 66-79, 2021.

MOUSINHO, Renata et al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. *Rev. psicopedag.* [online]. 2010, vol.27, n.82, pp.92-108. ISSN 0103-8486.

OLIVEIRA, A. A. S. de. Assessment of Students with Intellectual Disabilities Literacy Condition in Inclusive Context. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, 31, 2015. DOI: 10.14507/epaa.v23.1627.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*, 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. *A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado*. vol. 18, núm. 35, 2012, p. 193-208. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193523804012>. Acesso em: 26 set. 2024.

PRESTES, Zoia Ribeiro. *Vygotsky: a perspectiva histórico-cultural*. São Paulo: Ática, 2010.

REGO, Tereza Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 22 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: o paradigma do século 21. *Revista da Educação Especial - Out/2005*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

SILVA, Ariana Santana da. *Alfabetização e inclusão: o trabalho com a consciência fonológica e o desenvolvimento da escrita em um aluno com deficiência intelectual*. 2018. 200 f. Dissertação. (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Educação, Recife, 2018.

SILVA, Líbia Sara Rocha Garcia da. *Inclusão: análise das práticas pedagógicas do ciclo alfabetização do ensino fundamental de escolas municipais de Limeira-SP*. 2015. 127 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015.

SPONCHIADO, Laercio Francisco; PAIM, Marilane Maria Wolff. A formação de professores e a inclusão dos estudantes com deficiência. *Revista Teias*, v. 24, n. 73, p. 45-56, 2023.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev. Semionovitch. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

*Submetido em abril de 2025*  
*Aprovado em junho de 2025*

### Informações das autoras

Grazielle Falcão Bueno Guimarães  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES  
E-mail: [grazielebufal@gmail.com](mailto:grazielebufal@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1992-0699>  
Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8191144129307330>.

Elizângela do Nascimento Cardoso Barbosa  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES  
E-mail: [elizangelacardoso1@hotmail.com](mailto:elizangelacardoso1@hotmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6233-3168>  
Link Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3466339660306072>.

Josiléia Curty de Oliveira  
Universidade Federal do Espírito Santo – UFES  
E-mail: [josileia.oliveira@ufes.br](mailto:josileia.oliveira@ufes.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4537-0983>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/138298553682526>.