



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ANA PAULA VETTORAZZI ZILIO

POR UMA PEDAGOGIA DA MEDIAÇÃO

RIO DE JANEIRO

FEVEREIRO, 2023

Ana Paula Vettorazzi Zilio

POR UMA PEDAGOGIA DA MEDIAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Patrícia Raquel Baroni

Rio de Janeiro

Fevereiro, 2023

Ana Paula Vettorazzi Zilio

POR UMA PEDAGOGIA DA MEDIAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Patrícia Raquel Baroni

UFRJ

Profª Drª Mônica Pereira dos Santos

UFRJ

Prof. Dr. Tiago Ribeiro da Silva

INES

Rio de Janeiro

Fevereiro, 2023

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus, pois essa caminhada só foi possível por acreditar e ter fé que no final tudo daria certo... e deu! Houve momentos em que ter fé foi fundamental para seguir caminhando e trilhando meus objetivos e foi a Ele que recorri nos momentos mais duvidosos e difíceis.

Agradeço à minha mãe, Martires, e ao meu pai, Paulo, que sempre me motivaram a estudar e a acreditar que a educação é o caminho. Mãe e pai, consegui! Sem vocês isso não seria possível. Sou graduada! Obrigada por tudo!

Ao meu parceiro de vida, eterna gratidão por sempre acreditar em mim em momentos que nem eu conseguia. Por me acalmar nos momentos de angústia, por ser luz nos momentos de escuridão e ser meu refúgio quando tudo parecia que ia desabar. Guilherme, obrigada por compartilhar a vida comigo!

À melhor professora e orientadora que eu poderia ter, minha imensa gratidão. Nem nos meus melhores sonhos imaginava que poderia ter uma orientadora tão incrível. Patrícia, obrigada por segurar minha mão durante essa caminhada!

Aos meus amigos que conheci no início da graduação e que se tornaram parte da minha vida, muito obrigada! Amanda, Siva e Lucas, vocês tornaram essa caminhada muito mais leve e feliz pelos inúmeros momentos que vivemos nesses cinco anos.

A todas as pessoas com quem cruzei durante esses cinco anos entre trabalho, estágio e faculdade e que de alguma forma contribuíram para a minha formação, gratidão! Gabriela e Kamilla, dividir o cotidiano escolar com vocês tornou os dias mais tranquilos. Elisa, Gilda, Marília, Bruna e Mariana, por abrirem a porta da sala de aula de vocês e por compartilharem suas experiências comigo, muito obrigada! Vocês são profissionais incríveis e fizeram parte da minha graduação.

Às participantes dessa pesquisa, muito obrigada por encontrarem tempo em suas rotinas para conversarem comigo.

Agradeço à banca avaliadora pela disponibilidade e considerações feitas a esta defesa.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e ao corpo docente que foram fundamentais para a minha formação enquanto pedagoga, muito obrigada!

ZILIO, Ana Paula Vettorazzi. *Por uma pedagogia da mediação*. Rio de Janeiro, 2023. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

RESUMO

A presente monografia tem como temática a pedagogia da mediação. Dedicase a, partindo da pesquisa narrativa e com os cotidianos, tecer uma *reflexãomanifesto* que convida os leitores à composição de um desenho para a prática pedagógica que propõe a mediação escolar como pilar. Para isso, tem como objetivo abordar as questões relacionadas à ação mediadora nos espaços escolares. Além disso, tópicos relacionados à atuação do mediador escolar, a parceria entre professor regente e professor mediador e a pedagogia colaborativa serão discutidos ao longo dessa pesquisa. A metodologia adotada para realizar essa pesquisa foi a narrativa autobiográfica e narrativas realizadas com mediadoras nos cotidianos escolares. Na sequência, são apresentadas quatro conversas realizadas com quatro profissionais que realizam a ação mediadora em seus cotidianos. Para finalizar, é apresentada a conclusão em que são retomados os objetivos dessa pesquisa no intuito de sistematizar as reflexões para a proposição de uma pedagogia em que a mediação se estabelece enquanto pilar para o respeito às especificidades dos estudantes, o reconhecimento da diferença enquanto espaço fecundo de promoção de aprendizagens e vivências.

Palavras-chaves: Pedagogia. Mediação. Educação Inclusiva. Ação Mediadora. Cotidianos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 POR QUE NARRAR PARA CAMINHAR?	13
2 CONCEITOS-VIVÊNCIAS-REGULAÇÕES	17
2.1 A ação mediadora.....	18
2.2 Algumas limitações da ação mediadora	19
2.3 Integração, inclusão, capacitismo	20
2.4 A psicopedagogia e suas abordagens	21
3 CONVERSA COM QUEM ENSINAAPRENDE A FAZER MEDIAÇÃO	24
3.1 Vivendo isso todos os dias.....	24
3.2 O sorriso dele	29
3.3 Senso de humanidade	33
3.4 Toda construção acontece com ajuda	34
4 CONCLUSÃO.....	41

INTRODUÇÃO

No intuito de compreender as diversas relações existentes nos cotidianos escolares, o ponto de partida desse trabalho é uma narrativa autobiográfica, que marca as principais inquietações em relação à mediação escolar. Essa narrativa contribuiu para a construção das experiências até hoje vividas, *pois estamos sempre em busca de nós mesmos, de nossas histórias de vida, de nossos “lugares”, tanto como alunosalunas que fomos quanto como professoresprofessoras que somos* (FERRAÇO, 2003, p.158). Diante disso, considero que a melhor forma de apresentar o assunto seja a elaboração da minha narrativa, a qual conversa com o cotidiano que vivi e com o caminho para tecer a pedagogia da mediação.

Um pouco da pesquisa que me constitui

Entrei na faculdade de Pedagogia no início de 2018. Foi um período de incertezas, pois tinha dúvidas sobre a escolha desse caminho acadêmico. Eu não sabia bem se era o que eu queria fazer realmente. Em setembro de 2018 consegui uma vaga de estágio não-obrigatório em uma escola particular bastante conhecida na Zona Sul do Rio de Janeiro. E foi a parti desse estágio que me encantei pela educação. Comecei estagiando como volante: ficava uma parte do tempo em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e uma parte do tempo em uma turma de 4º ano. Quando precisava, entrava em outras turmas também. Em 2019, passei a ser a estagiária fixa do 1º ano e, então, criei vínculos e relações mais sólidas com a turma.

Na turma do 1º ano de 2019, tinha uma aluna que escolhi aqui chamar como Maria¹. Ela não tinha diagnóstico clínico, no entanto ela apresentava algumas demandas pedagógicas bem específicas, que outras crianças não tinham. Maria se comunicava, mas não formava frases completas e às vezes era difícil de manter um diálogo com ela. Nem sempre quando era chamada pelo seu nome, respondia. Quando era contrariada ou alguma coisa não acontecia tal como ela queria, ela gritava, corria, fugia e às vezes, batia em quem estivesse próximo. Maria sempre estava com alguma pelúcia, e sempre alguma espécie de ave como uma coruja ou um pássaro. Ela era fascinada por aves, tanto que sempre que era necessário fazer adaptações nas atividades, as aves estavam presentes. Como estagiária da turma, era eu quem auxiliava Maria no acolhimento de suas demandas.

¹ Nome fictício para preservar a identidade da criança.

No final de julho de 2019, tive a oportunidade de fazer um intercâmbio na Alemanha e, por isso, tive que me afastar do estágio. Fiquei muito triste, pois eu estava adorando a experiência de poder acompanhar uma turma desde o início do ano. Eu e a turma combinamos que eu mandaria uma carta para eles e o fiz! Em setembro, enviei uma carta e eles me enviaram um vídeo como resposta. Eu guardo esse vídeo com muito carinho.



Foto enviada pela minha 1ª turma de estágio (Fonte: Acervo digital próprio)

Em 2020, já de volta ao Rio de Janeiro, recebi a proposta de voltar para a mesma escola, mas na função de mediadora da Maria. Esse convite me foi oferecido pois na minha ausência no ano anterior, segundo relatos da professora da turma e da coordenadora, Maria perguntava muito por mim. Eu logo aceitei, fiquei muito feliz pois voltaria para a mesma turma com a qual eu já tinha vínculo, e já conhecia a maioria dos estudantes.

No entanto, aconteceu o que ninguém esperava: uma pandemia². As crianças ficaram em casa com aulas remotas. Maria dificilmente conseguia assistir às aulas. Quando entrava, logo saía. O contato com ela foi dificultado tanto pelas questões físicas como burocráticas. A mediação que deveria acontecer foi muito prejudicada, pois eu conseguia fazer algumas adaptações de atividades, mas a interação social entre Maria e as outras crianças dificilmente acontecia durante os encontros remotos. Além disso, questões relacionadas à burocracia trabalhista também dificultaram as relações pois, assim como muitos trabalhadores, meu contrato de trabalho foi suspenso, e isso me impossibilitou de trabalhar

² Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) caracterizou a COVID-19, causada pelo vírus SARS-Cov-2, como uma pandemia. Por causa da pandemia muitos estabelecimentos comerciais e escolas pelo mundo todo foram temporariamente fechados e a recomendação das autoridades públicas era de que as pessoas que ficassem em casa em isolamento social. Infelizmente, muitas pessoas que contraíram a COVID-19 foram a óbito.

ativamente naquele intervalo de alguns meses. Dentre esses e outros motivos, Maria acabou saindo da escola. Em outubro, meu contrato foi reativado, mas com carga horária reduzida e eu voltei ao trabalho na forma presencial com a função de fazer a mediação entre as crianças que estavam presencialmente na escola e as crianças e professores que estavam no formato remoto.

Em 2021, sem Maria na escola e ainda em um cenário pandêmico, fui colocada na turma do 1º ano do Ensino Fundamental, novamente, como mediadora do João e do Pedro³. João era aluno da escola desde a Educação Infantil e foi diagnosticado, ainda na Educação Infantil, com Síndrome de Down. Pedro era novo na escola e tinha diagnóstico de apraxia da fala, no entanto, ao longo da convivência fomos, eu e a professora, observando algumas outras questões relacionadas à aprendizagem do Pedro.

O ano de 2021 foi um ano de muitos desafios, foi a minha primeira atuação, como mediadora, mais concreta. Foram vários momentos difíceis, mas também de muitas conquistas. No final desse ano, resolvi sair da escola, apesar de gostar e acreditar muito no trabalho da mediação, eu precisei fazer uma escolha entre continuar com o trabalho ou concluir a faculdade. Foi uma decisão muito difícil, mas acredito ter escolhido o melhor naquele momento.



Crianças explorando o ambiente. (Fonte: acervo digital próprio)

³ João e Pedro são nomes fictício para preservar a identidade das crianças.

Como já mencionado, eu estava ainda cursando a faculdade de Pedagogia, sem nenhum tipo de especialização, apesar de estudar e ler muito sobre Educação Especial, inclusão e a formação de professores para a atuação nesta modalidade de ensino. Minha única formação completa era o Ensino Médio e esse foi o único requisito exigido por lei para o que eu fosse legalmente habilitada para atuar na mediação. Pois bem, apesar de estar em um ambiente formador e rico em aprendizagens, com profissionais incríveis, muitos foram os desafios encontrados. Muitas vezes durante o ano me sentia sobrecarregada, em situações que não sabia o que fazer. Eu precisava e me sentia responsável por alfabetizar e fazer a inclusão de duas crianças em um contexto de pandemia, em que era preciso usar máscara, manter distanciamento e outras inúmeras restrições. Apesar de ter o apoio da professora regente da turma e de ter criado uma relação de parceria com ela, eu me sentia muitas vezes insegura e questionava muito tudo o que eu fazia. Essa relação criada com a professora regente foi muito enriquecedora pra mim, pois foram momentos de muitas reflexões e aprendizados.

Diante de todos esses fatores e outros que serão abordados na monografia, decidi me afastar do trabalho de mediadora e me dedicar completamente para a conclusão da faculdade. No entanto, compreendo que esse espaço onde permaneci por esses anos me (trans)formou tanto no âmbito profissional, como no pessoal.

Tendo em vista todos os impactos, inquietações, experiências e vivências que tive durante esse período, decidi torná-los pesquisa e assim, chego a este trabalho monográfico de conclusão de curso.

Um pouco da pesquisa que constituiu tanta gente

Esse trabalho se dedica a encontrar, no âmbito da narrativa autobiográfica e das diversas narrativas de mediadores com os quais conversei, a rede de saberes que emerge da ação mediadora. Afinal, é essa *tessitura do conhecimento* (ALVES, 2008) que se faz presente no cotidiano de diversos profissionais e que muitas vezes é, ou poderia ser, a rede de apoio necessária e essencial à prática docente e ao trabalho do mediador, pois *esses conhecimentos são criados por nós mesmos em nossas ações cotidianas* (ALVES, 2008, p.16).

Nesse sentido, abordo aqui as questões relacionadas ao papel do profissional que realiza a mediação de crianças de inclusão na Educação Básica, mais especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tópicos como: a função do mediador, a parceria entre

professor regente/profissional de mediação/equipe escolar, a relação do mediador com a inclusão favorecendo a aprendizagem da criança e a pedagogia colaborativa serão tratados ao longo desse trabalho. Além disso, busco compreender as questões relacionadas às políticas públicas de educação para a efetivação desse trabalho, os direitos das crianças que são público-alvo da educação especial e dos respectivos mediadores, além de aspectos relacionados à preparação, à formação e à qualificação desses profissionais, enquanto pontos de relevância para o entendimento dos dilemas e desafios que giram em torno dessa profissão.

Cabe ressaltar, ainda, o Artigo 4º da Lei nº 12.796/13 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino

Assim, é direito de todas as crianças terem acesso à educação de qualidade, e de preferência na rede regular de ensino. Dessa forma, compete ao Estado proporcionar as melhores condições, tais como mediadores preparados e qualificados para que essa educação, de fato seja alcançada. À família e à sociedade cabe, de forma conjunta com o Estado, contribuir e zelar pelo pleno desenvolvimento desses estudantes juntamente com a equipe escolar.

Apresentado o objetivo desse trabalho, o primeiro capítulo, intitulado *Por que narrar para caminhar?* dispõe sobre a abordagem metodológica, que tem o objetivo de explicar a metodologia escolhida e conversar com autores como Nilda Alves, Carlos Ferraço e Tiago Ribeiro. A partir das pistas oferecidas por esses autores, informarei as ações que compuseram a minha pesquisa de campo.

Em seguida, no capítulo *Conceitos-vivências-regulações* proponho uma conversa com alguns autores e suas respectivas pesquisas que contribuíram potencialmente para a articulação entre as vivências dos cotidianos e o campo de produção teórico-política, fazendo dialogar com os conceitos, o repertório de leis, as políticas que se enredam às conversas apresentadas na pesquisa de campo. Assim, elenco neste capítulo as pesquisas de Alevato (2004), Batista (2010) e Cunha (2004), a Constituição Federal de 1988 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

No terceiro capítulo, intitulado *Conversas com quem ensinaaprende a fazer mediação* são apresentadas as conversas feitas durante a pesquisa de campo. Juntamente com as narrativas, são feitas algumas reflexões pontuais que me afetaram durante as falas das mediadoras. Além disso, são trazidas para a pesquisa, fontes como fotos e imagens disponibilizadas por elas.

Por fim, o capítulo final será destinado para a conclusão e reflexões sobre o trabalho. Trataremos de uma Pedagogia da Mediação enquanto processo de reflexão para os leitores, afinal, não pretendo criar um estatuto para a prática da ação mediadora, mas busco tecer uma produção capaz de enredar saberes inscritos no âmbito da teoria e as vozes daqueles e daquelas que vivem essa experiência cotidiana.

1 POR QUE NARRAR PARA CAMINHAR?

A metodologia dessa pesquisa é baseada na minha narrativa autobiográfica e nas narrativas de mediadores nos cotidianos escolares, tendo como objetivo uma escrita espontânea e descomplicada ou uma *escrita para além da já aprendida* (ALVES, 2008, p. 30) ou que contribua para o movimento que a autora chama de *narrar a vida e literaturizar a ciência*. Desta forma, essa escolha metodológica visa proporcionar uma experiência de leitura prazerosa ao leitor para que ele encontre e se identifique nas diversas conversas ao longo desse trabalho. Deste modo, pretendo entre uma *escritafala*, uma *falaescrita* ou uma *falaescritafala*, seja possível encontrar e contribuir para a *tessitura do conhecimento* dos diversos leitores que por aqui passarem.

A pesquisa narrativa é um caminho metodológico que “fala com” os cotidianos e não “sobre” eles (FERRAÇO, 2003). Assim, ao pensar junto com os cotidianos é possível entrelaçar o contar das narrativas e de refletir criticamente acerca do que é valorado em nossa sociedade como científico. De acordo com Ferração (2003, p. 166), *lemos um autor a partir de nós, a partir de nossas histórias de vida, incluindo, nessa leitura outros tantos autoresleitores que se expressam em nós*. Nesse sentido, indispensavelmente é necessário compreendermos que os sujeitos que vivem esses cotidianos são os verdadeiros autores das pesquisas “com” os cotidianos.

A partir de Alves e Ferração podemos perceber que tanto um quanto o outro, confluem em seus pensamentos ao entenderem a narrativa como uma metodologia que conversa com os cotidianos escolares em uma perspectiva horizontal e politicamente posicionada. Assim, é possível que o pesquisador ao mergulhar nos cotidianos e para além disso, colocar-se como pesquisador participante do processo, e não somente mero observador, verdadeiramente *viver com (conviver) essas questões, esses cheiros, esses gostos, esses sons, essa luminosidade ou obscuridade, com os sentimentos que aí são vividos* (ALVES, 2008, p.21). Dessa forma, para ampliar as possibilidades de leitura das realidades dos sujeitos que fazem esses cotidianos acontecerem é preciso mergulhar e (con)viver com as diversas e múltiplas realidades escolares.

A pesquisa que fala com os cotidianos propõe o ato de pesquisar como a escuta e a troca de experiências de diversos sujeitos que, por meio de suas histórias, levam o pesquisador e o ato de pesquisar, a desconstruir a ideia tradicional de pesquisa. Dessa maneira, passa a ser necessária para o pesquisador as conversas com os sujeitos que fazem educação nos diversos *espaçotempos*, pois *conversar poderia ser uma linha de fuga às normativas da*

pesquisa científica (Ribeiro *et al.* 2018, p.29). À essa possibilidade de conversa que Ribeiro *et al.* (2018) propõe, a experiência e o estranhamento do novo fazem parte do movimento, de forma que o ato de pesquisar se entrelaça ao ato de experimentar, e assim, ao mesmo tempo em que se pesquisa, também é possível experimentar. Desse modo, a metodologia de pesquisa proposta pelo autor, permite ao pesquisador fazer pesquisa de um modo singular e plenamente autoral, de forma que é possível e permitido a ele colocar suas impressões, exprimir seus pensamentos, suas ideias e considerações, além de colocar sua intencionalidade e reflexões. Esse modo de fazer pesquisa nos provoca a refletir que *se se há um método, não é geral; se há um caminho, não é lei, não antecede o percurso, mas vai se revelando.* (Ribeiro *et al.*,2018, p. 169).

A metodologia de conversa que Ribeiro *et al.* (2018) propõe ressalta a escuta como etapa de fundamental importância durante a conversa. No entanto, para além de falar e perguntar, é imprescindível que o pesquisador saiba escutar, mas não apenas escutar o som das palavras, como também saiba escutar atentamente, dando atenção ao sujeito que fala, pois *uma das faces da oralidade é a escuta, face também da experiência* (Ribeiro *et al.* 2018, p.171). Da mesma forma, o ato de perguntar não pode ser considerado como o simples ato de fazer perguntas ou qualquer pergunta, pois apesar da pesquisa ser considerada por muitos autores como a arte de fazer perguntas, essas precisam fazer sentido e ter significado. Assim, Ribeiro *et al.* (2018, p. 170) coloca que as perguntas não devem *ser quaisquer perguntas, senão as próprias, as que tocam, que fazem sentido, que dão a pensar e a pensar-se, que podem, quiçá, se converter em experiência.*

Ao entender a conversa como método de pesquisa, tento fazer com que a autenticidade e a originalidade permeiem a minha escrita, pois como afirma Ribeiro *et al.* (2018), não há como reproduzir uma conversa, pois uma conversa é singular, não há como repetir a exata dinâmica do que foi conversado *porque da ordem dos acontecimentos ela é única* (Ribeiro *et al.* 2018, p. 174). No entanto, é possível que o pesquisador disponha de instrumentos que auxiliem na lembrança e na memória para a produção da escrita, como gravador de voz e vídeo, lembranças fotográficas, caderno de narrativas ou caderno de campo, objetos simbólicos do momento dentre outros que o façam lembrar e recordar da pesquisa.

Ao abordar os instrumentos de pesquisa, Ribeiro *et al.* (2018) trata sobre a “desinvisibilização” das vozes dos sujeitos, afinal são esses sujeitos que fazem história no espaço escolar e são eles que fazem a educação acontecer, mas *não dar voz, porque todos têm, mas ouvi-la e se colocar em uma disposição aberta para aprender com ela, pensar com ela, estranhar-se nela* (Ribeiro *et al.* 2018, p.177). E nesse movimento que vai além e que vale

mais que os instrumentos utilizados durante a pesquisa: é a escuta e o olhar atento para esse sujeito, é o que leva o pesquisador à experiência de conversar. E para além da experiência, Ribeiro *et al.* (2018) argumenta que em *uma ação investigativa em que se fala na primeira pessoa, com as próprias palavras e ideias, na relação com o outro da pesquisa, fazendo dela também formação* (Ribeiro *et al.* 2018, p.177), levando isso em consideração, os espaços de pesquisa com os cotidianos e as conversas com os sujeitos são também espaços de formação.

Na intencionalidade de distanciar a metodologia baseada em procedimentos, técnicas e instrumentos que (re)produzem um conhecimento sistematizado, neutro e inflexível, a metodologia aqui proposta não é entendida como algo fechado e rígido, mas como um caminho que pode percorrer diversos rumos. Diferentemente de métodos e ferramentas metodológicas mais convencionais e socialmente aceitos, tais como entrevistas e questionários fechados, a conversa quando assumida como método de pesquisa assume *que a investigação não tem objetivos fechados, mas interesses* (Ribeiro *et al.* 2018, p.36). Assim, ao conversar com os sujeitos e não sobre eles, esse estudo assume diversos rumos e ramificações, mas o interesse se mantém em convergência, pois *metodologia não é (apenas) uma questão de método, vai além: está atravessada por quem somos e pelo lugar de onde pensamos* (Ribeiro *et al.* 2018, p. 167). Tendo isso em vista, a pesquisa é assim algo intencional, pois ao se fazer pesquisa e recusar a neutralidade a pesquisa pode ser considerada como um ato político, autêntico e reflexivo.

Levando em conta a conversa aqui iniciada nesse percurso metodológico com as produções de Alves (2008), Ferraço (2003) e Ribeiro *et al.* (2018), assumo a metodologia de pesquisa narrativa com os cotidianos escolares como a prática que guia essa pesquisa monográfica. Para isso, além das narrativas autobiográficas escritas, as narrativas de quatro mediadoras dos diversos espaços escolares serão apresentadas por meio de registros escritos, fotografias e transcrições de áudios que fazem parte desse trabalho e colaboram para a *tessitura* e para o mergulho das e nas inúmeras histórias e realidades que aqui são contadas.

Para tal, conversei com quatro educadoras que (con)vivem as experiências da ação mediadora nos seus cotidianos. Sendo assim, duas delas são profissionais de instituições de ensino particular e duas atuantes em instituições públicas, todas situadas no município do Rio de Janeiro. Essa escolha entre ensino privado e público contribuiu para abarcar elementos e os desafios, semelhantes e divergentes, acerca da mediação em ambas as redes. O intuito de trazer essas diferentes redes de ensino teve como objetivo entender como a mediação é vista nesses dois ambientes. Na rede pública, quem deve garantir a mediação é o Estado, já no

ensino privado, a mediação fica a cargo da instituição escolar. Ou seja, independente da instituição de ensino, a mediação é um direito garantido por lei a todos que dela fazem jus.

As conversas com as mediadoras foram remotas e presenciais, de acordo com a disponibilidade das participantes. Inicialmente, para “quebrar o gelo”, tive em mãos algumas perguntas norteadoras para embasar o encontro. Além disso, as mediadoras estiveram livres para mostrar desenhos, fotos, ou objetos que acharam relevantes para o momento. As conversas foram registradas por meio de gravação de voz e registro fotográfico mediante autorização das participantes. Por fim, registrei essas conversas nessa pesquisa por meio da transcrição de fragmentos das narrativas e do compartilhamento de fotos e imagens.

2 CONCEITOS-VIVÊNCIAS-REGULAÇÕES

Para iniciarmos as discussões sobre mediação escolar, se faz importante elencar alguns conceitos relacionados à Educação Especial. O entendimento desses conceitos é essencial para compreendermos a ação mediadora para algo além do que muitas vezes presenciamos em sala de aula, afinal mediador é muito diferente de cuidador. Ao compreendermos isso, poderemos começar a falar sobre a pedagogia da mediação.

Não é novidade que historicamente a educação era destinada apenas às elites e muitos grupos foram excluídos desse acesso. Após muitas lutas pelo direito de acesso à educação, muitas foram as conquistas. Hoje, a sociedade brasileira tem garantida na Constituição Federal de 1988 a educação como um direito social e direito de todos. Além disso, a constituição estabelece no artigo 205 que a *educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*. Ao trazer o conceito de TODOS, a constituição garante a TODOS os cidadãos brasileiros, sem distinção, sem preconceitos e sem qualquer outra forma de discriminação, o acesso à educação. Nesse sentido, ao entendermos esse conceito, cabe a nós, enquanto sociedade, cobrar e exigir que esses direitos sejam assegurados.

A garantia de acesso e permanência de todos à educação que se encontra na letra da lei foi tardiamente debatida enquanto política pública para o atendimento de pessoas com deficiência nos espaços educativos. Se faz importante dizer que, ainda que haja instituições centenárias que se dediquem à oferta de ensino para esse público, a tessitura de um conjunto de ações para uma política pública que assegure a essas pessoas um contexto educativo de qualidade, promotor de autonomia e que compreenda a diversidade enquanto potência formativa está distante de se materializar no Brasil. Ainda assim, considero relevante apresentar algumas dessas instituições.

Em 1854, o atendimento à pessoa com deficiência visual começou a ganhar espaço com o Imperial Instituto dos Meninos Cegos – atual Instituto Benjamin Constant. Três anos mais tarde, em 1857, foi criado o Instituto dos Surdos Mudos – atual Instituto Nacional da Educação de Surdos. Essas duas primeiras instituições localizam-se no Rio de Janeiro/RJ, ou seja, o atendimento era destinado apenas para uma pequena parcela da sociedade brasileira que residia na cidade. Apesar da baixa abrangência desses institutos, podemos considerá-los como um grande marco histórico e o início dos avanços na área da educação especial.

No entanto, foi a partir dos anos 2000 que a sociedade começou a discutir com mais vigor os conceitos de inclusão e mediação escolar. Podemos considerar como um marco dessa fase o que traz a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) argumentando que

acompanhando o processo de mudanças, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que: os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

E assim, com o início das discussões sobre a educação especial e o lugar que ela começou a ocupar nas escolas de ensino regular, passou-se a perceber a necessidade e importância do mediador escolar e da ação mediadora nos espaços escolares. Aos poucos, foi-se entendendo o papel e o valor desse profissional, no entanto as discussões acerca da ação mediadora ainda são muitas e ainda há muitos desafios para serem enfrentados. E é sobre essa ação mediadora que acontece em diversos contextos e situações nos cotidianos escolares que essa pesquisa se dedicará.

2.1 A ação mediadora

A ação mediadora para além do papel do mediador pode ser realizada pelo professor, pelo orientador, pelo coordenador pedagógico ou por profissionais externos da escola. Se caracteriza pela intenção de articular as relações entre educandos, professores, família e comunidade. No âmbito da orientação ou coordenação pedagógica, a ação mediadora se destaca, principalmente, pelo papel de oferecer assistência e apoio aos professores, pois *a coordenação pode se configurar como prática social caracterizada pela mediação-pedagógica na medida em que traduza consideração pelos sujeitos e suas histórias.* (BATISTA, 2010, p.111). Para isso, é importante que o orientador ou coordenador tenha certo grau de convívio e conhecimento dos estudantes e professores.

Quanto aos profissionais externos da escola, a ação mediadora é marcada pela articulação e continuação das ações extraescolares que continuam e acompanham os alunos fora do ambiente escolar, como explicadores, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais.

Apesar do âmbito da mediação ser vista em diversos contextos e possibilidades, esse trabalho pretende abordar a mediação em uma relação com o mediador pedagógico, aquele

que acompanha de perto o aluno, ou alunos, para contribuir e colaborar para o desenvolvimento e aprendizagem desses estudantes. Assim, as atribuições do mediador podem se caracterizar por aquele que *trabalha com a mediação pedagógica, significando uma atitude e um comportamento do docente que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos* (CUNHA, 2004).

Nesse sentido, o docente também realiza o papel de mediador. Ele realiza a ação intermediária entre estudantes e os acontecimentos e situações em que esse estudante experencia e encontra dificuldade. Desse modo, o docente como mediador da aprendizagem ou mediador pedagógico realiza a ação mediadora agindo em diversas situações conflituosas tanto na esfera social e comportamental, como na área da comunicação e da linguagem, como nas atividades escolares pedagógicas realizadas na escola.

Dessa maneira, ao pensarmos no docente como constituinte da ação mediadora, podemos abarcar sobre a ação colaborativa, que é elemento primordial entre docente e mediador escolar. Nessa perspectiva, a ação colaborativa visa uma relação de parceria entre docente e mediador escolar na elaboração e realização das atividades da turma. Além disso, a ação colaborativa se dedica a pensar em conjunto nas propostas e projetos que são levados para a turma, incluindo todos os alunos nas atividades realizadas, ou seja, pensar nas particularidades de todos os estudantes durante a realização das propostas. Isto implica em professores e mediadores planejarem de forma conjunta as aulas, compartilharem planejamento e trocarem ideias. Dessa forma, a ação mediadora perpassa pelo conceito de que é uma responsabilidade apenas do mediador ou uma individualização, pois essa responsabilidade deve ser compartilhada com todos os envolvidos no processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem desses estudantes.

2.2 Algumas limitações da ação mediadora

A ação mediadora, além da individualização, encontra outros desafios como na relação mediador-família que por vezes pode ser conflituosa e necessita de uma posição mais ética do mediador. Além disso, é importante que as questões relacionadas ao estudante sejam discutidas entre a equipe escolar antes de serem levadas à família.

Outra relação sobre a qual é necessário dialogar é a relação entre mediador e aluno. Nessa, por sua vez, é extremamente necessária a parceria entre o estudante e o profissional que realiza a mediação. Essa conexão é construída em conjunto entre os sujeitos e

estabelecem os momentos em que o mediador precisa estar mais presente ou se afastar para que o estudante desenvolva sua autonomia.

A relação entre profissional mediador e a escola influencia diretamente no estudante. Essa relação precisa ser de parceria entre o mediador e a equipe escolar para que a ação mediadora seja colaborativa e favoreça o desenvolvimento e aprendizagem daquele estudante.

A relação entre a escola e as outras famílias da escola também é fundamental para que a ação mediadora e inclusão sejam concretizadas. Nessa perspectiva, é importante que escola mobilize não só os sujeitos que convivem naquele espaço, como também as famílias dos outros estudantes, para que elas compreendam o papel da ação mediadora naquele ambiente.

Diante de todo esse envolvimento do que é a ação mediadora, que vai além da responsabilidade individual do mediador e que encontra diversos desafios, mas que perpassa pela ação conjunta de diversos sujeitos e alcança a totalidade do grupo, é visto uma oportunidade de promover e desenvolver o conceito de inclusão e diferença. Esse conceito, se baseado nas concepções de empatia e respeito, pode promover um senso de grupo cooperativo que possibilita a verdadeira inclusão.

2.3 Integração, inclusão, capacitismo

A partir das inúmeras discussões e debates tanto no âmbito acadêmico quanto no político fundamentado no *processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola* (BRASIL, 2008, p.6). Diante disso, fica evidenciado que muito do que encontramos nas escolas é o processo de *integração*, em que o sujeito precisa se adequar ou se encaixar nos sistemas de ensino, concepção que diverge do que a educação inclusiva propõe. Diferentemente da integração, a *inclusão* é o movimento que o sistema faz, ou deveria fazer, para mudar e se ajustar de forma que se torne receptivo para, de fato, incluir a todos os indivíduos e grupos.

Nesse sentido, ao abordarmos a inclusão na escola *não estamos falando de integração ou favor. Não estamos falando de burocracia. Estamos falando de uma proposta política* (ALEVATO, 2004, p. 30). Essa proposta visa o envolvimento não apenas do mediador escolar, mas do professor, dos outros alunos da turma, das outras turmas, visa o envolvimento de toda a comunidade escolar. E para além disso, pretende uma inclusão que perpassasse os limites da escola.

Um tensionamento emergente trazido para os recentes debates a partir das vozes das pessoas com deficiência trata do *capacitismo* enfrentando por muitos indivíduos. Muitas vezes, nos ambientes escolares ou fora deles, encontramos situações em que o capacitismo é cometido quando parte da sociedade enxerga a pessoa com deficiência como incapaz de realizar algo ou ter autonomia. Para a pedagogia da mediação esse juízo de capacidade é algo que não pode ser admitido, pois ao realizarmos a pedagogia da mediação entendemos que a prática educativa não é um espaço de mensuração de habilidades a partir de um padrão estabelecido. Compreendemos que, num lugar onde a diversidade é pilar, todos os indivíduos têm suas potencialidades, elas são singulares, e que cada ser humano e suas relações são únicas. Ao adotar esse posicionamento, começamos a praticar um ato político, e dessa forma, afastar os estigmas do preconceito.

A fim de trazer elementos acerca da ação mediadora no âmbito filosófico, apresentarei a seguir algumas abordagens de um importante campo de conhecimento: a psicopedagogia.

2.4 A psicopedagogia e suas abordagens

O campo da psicopedagogia no Brasil é muito recente e está associado às instituições escolares, afinal, *é através da escola que a Psicopedagogia se defronta com desejos, fantasias, representações sociais, anseios e outras dimensões profundas do imaginário social, que deposita sobre a criança uma imensa carga ideológica numa sociedade excludente como a nossa* (ALEVATO, 2004, p. 29). Nesse sentido, a psicopedagogia busca entender os processos de aprendizagem e o que muitos denominam de “problemas de aprendizagem” ou “atraso da aprendizagem”. E assim, dentre os diversos dilemas e paradigmas enfrentados pela psicopedagogia, surgem três principais abordagens, a curativa ou compensatória, a preventiva e a generativa.

A abordagem curativa ou compensatória se fundamenta, principalmente na normalidade e na escola tradicional. A normalidade compreende que todos os estudantes devem saber tudo e ao professor cabe transmitir todos os conhecimentos estabelecidos pela instituição. Ao final, o aluno “normal” seria aquele que adquiriu toda a gama de conteúdos expostos e aquele aluno que não conseguiu memorizar tudo o que foi transmitido seria visto como um aluno com “problemas de aprendizagem”. Para esses alunos que fogem do padrão normalizador estabelecido pela escola tradicional, seria conduzido a processos e procedimentos de cura ou compensação. Esses estudantes eram vistos como “doentes” e passavam por diversos processos resultando nos “fracassos escolares”.

A abordagem preventiva, como o nome já diz, tem a intenção de prevenir. Nesse sentido, ela defende a antecipação dos processos para que a criança aprenda. Ou seja, essa concepção pretende intervir precocemente para que a criança aprenda. Dessa forma, não respeita o tempo e o processo de aprendizagem de cada sujeito. Assim, *a ideia de prevenção é desenvolvida com base na crença de que o processo de aprendizagem individual segue um padrão de normalidade* (ALEVATO, 2004, p.18) e dessa forma ignora a individualidade e as particularidades de cada sujeito, entendendo o processo de aprendizagem com uma linha reta e contínua como um padrão que deve ser seguido por todos. Nesse sentido, Alevato (2004)

entende que essa abordagem não se refere ao necessário e óbvio cuidado que a mãe precisa ter com as tomadas elétricas, com as janelas que possam ser alcançadas ou com os objetos sobre as mesas. Portanto, prevenir aqui não se refere a cuidar do processo oferecido, mas do processo vivido individualmente. [...] A mesma ideia de escola tradicional descrita na abordagem anterior (curativa/compensatória) perpassa a abordagem preventiva. (p. 20)

Deste modo, essa intervenção ou prevenção no processo de aprendizagem tem como objetivo seguir um determinado padrão definido pelas instituições. E isso faz com que responsáveis e demais redes de apoio dos estudantes se preocupem precocemente com o aprendizado. Essa necessidade de manter a linha padrão estabelecida leva à intervenção e à abordagem preventiva.

A abordagem generativa é uma perspectiva *que se volta ao instituinte, ao caminho, ao processo oferecido ao caminhante...se funda na expectativa da realização e não no modelo de realização* (p.20). Dessa maneira, é uma abordagem que respeita o processo de cada indivíduo e acredita na capacidade e potencial de cada estudante tornando o ambiente escolar mais inclusivo. Apesar de algumas correntes entenderem que essa abordagem nega a existência dos problemas, não é isso que acontece, afinal *a essência da inclusão não é a negação da diferença* (ALEVATO, 2004, p. 29). Dessa forma, essa abordagem defende uma escola que ensine a todos, respeitando cada fase de desenvolvimento dos indivíduos e cada processo pelo qual ele perpassa. Consoante ao que coloca Alevato (2004),

quando defendemos uma escola para todos, não estamos defendendo uma escola que ofereça o mesmo a todos, mas uma escola que ensine a todos. Logo, o problema ou a dificuldade não é de aprendizagem, mas de ensinagem. Com isso, em lugar de nos dedicarmos ao estudo das dificuldades, estudamos as aprendizagens e nos colocamos o problema de desenvolver competências para ensinar, para oferecer o melhor trabalho ao sujeito cognoscente ou aprendente, seja ele quem for, com suas características. (p.29)

Ao entender essa abordagem como uma proposta a uma atuação essencialmente pedagógica e política atrelada à psicologia, compreende-se o trabalho colaborativo necessários entre os diversos profissionais que atuam e contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. O trabalho colaborativo se destina a *tessitura* de redes entre todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e a partir desse diálogo entre educadores é possível proporcionar um ambiente adequado para o desenvolvimento desses indivíduos.

Apresentados esses conceitos que contribuem para tecer um diálogo com a proposição da pedagogia da mediação, sigo com as conversas realizadas com as educadoras que atuam com mediação pedagógica.

3 CONVERSA COM QUEM ENSINAAPRENDE A FAZER MEDIAÇÃO

A pesquisa de Campo foi realizada com quatro profissionais que realizam a ação mediadora no cotidiano escolar. Duas delas atuam em espaços da rede privada e duas em espaços da rede pública. Optei por não manter os nomes originais, pois acredito que poderia gerar algum constrangimento ou desconforto tanto para elas quanto para as escolas, apesar de algumas terem me autorizado a fazê-lo.

A escolha por essas profissionais não foi aleatória, mas sim por já ter um conhecimento prévio sobre elas e sobre a história delas. Durante a caminhada no mundo da educação, conheci “Sílvia” que se tornou uma grande amiga e experienciou e compartilhou muitas narrativas comigo durante a graduação e nos espaços escolares. Também conheci “Karla”, que se fez uma parceira e tanto no meu primeiro espaço escolar como docente. Ela já tinha uma bagagem muito rica e com muito afeto compartilhou suas histórias comigo. Na graduação, conheci “Karen”, que compartilhou aulas teóricas e práticas comigo durante o curso de Pedagogia. Além disso, “Beatriz”, que conheci através das narrativas da minha orientadora e me fez querer muito conhecê-la.

As conversas foram realizadas em momentos distintos e oportunos para cada profissional. A primeira conversa foi no final do mês de novembro de 2022 e a última no final de dezembro do mesmo ano. Duas conversas foram realizadas no formato remoto e duas de forma presencial. As conversas renderam muitas reflexões e foram muito significativas em diversos sentidos e, para essa pesquisa, selecionarei os trechos que considere mais significativos de cada encontro para transcrever e refletir sobre eles.

3.1 Vivendo isso todos os dias

A conversa com Sílvia aconteceu de forma presencial em um sábado durante uma visita dela à minha casa. Sílvia é minha amiga, o que tornou a conversa mais natural, pois já tínhamos um certo laço afetivo. Ela começou sua graduação de Licenciatura em Pedagogia em 2018 junto comigo, fez estágios durante a graduação e atualmente, graduada, trabalha em uma escola da rede privada do Rio de Janeiro como professora regente.

Na ocasião da pesquisa ela trabalhava em uma escola que foi criada por uma motivação pessoal e familiar da dona, que tinha muita dificuldade em encontrar escolas que conseguissem acolher seu familiar com autismo. Assim, a proprietária da escola a criou em

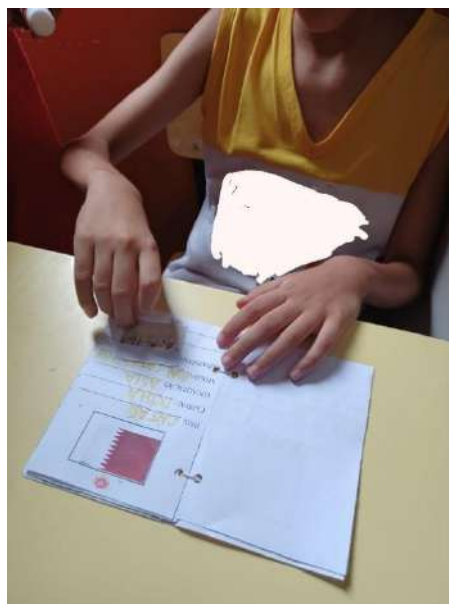
uma “perspectiva inclusiva” e que atualmente tem como sua principal bandeira a inclusão, mas que faz com que 90% dos estudantes sejam alunos neuroatípicos. Nesse sentido, a inclusão encontra uma barreira que é o *paradoxo inclusão/exclusão* (BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008). Silvia também manifesta um posicionamento crítico em relação a isso

Na minha cabeça é exclusão real, não inclusão, é completamente o oposto. Mas eu entendo que não é por uma escolha da escola, não é a escola que escolhe isso, mas a escola recebe essas crianças todas e por ser o “carro chefe” são só essas famílias que procuram a escola, principalmente no ensino fundamental. Na educação infantil rola mais de ter crianças neurotípicas, mas que chega o momento que saem da escola, porque a escola é conhecida por isso. Mas o sonho da escola é conseguir fugir disso, sabe. Conseguir que as pessoas entendam que a escola não é uma clínica, não é uma escola pra essas crianças, é uma escola pra todo mundo, que vai trabalhar com essa adaptação pra todo mundo. Para as famílias é favorável que você esteja em um lugar com diversidade.

Como reflexo disso, a turma da Silvia, que é uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental, é composta por dez alunos sendo nove neuroatípicos e um neurotípico.

Na minha turma são dez. Eles trabalham com turmas de até dez. A minha turma é a maior turma. Dez crianças e das dez crianças, nove têm alguma questão. A maioria é autismo. E a única que não tem, é filha de professora, então não é nem uma criança de fora que a mãe decidiu colocar lá, mas é uma criança de dentro desse contexto, que faz parte da casa.

Ao trazer a ação mediadora para a conversa, entendendo que Silvia realiza a ação mediadora em um contexto no qual faz adaptações de atividades e planejamento individualizados, questionei como ela percebia isso no dia a dia.



Criança em atividade. (Fonte: Acervo digital da Silvia)

A escola não trabalha com mediação porque é nessa perspectiva de estar incluído ali. Na sala só tem eu e uma auxiliar de turma, que a função dela é mais voltada para cuidados porque tem crianças que têm que trocar fralda, que têm que ajudar com comida... então, a função dela acaba sendo mais nisso. Ela também me ajuda em relação às atividades quando dá.

Ao falar isso, perguntei a ela como conseguia organizar e planejar tudo isso praticamente sozinha. Então, ela explica como acontece a organização das turmas, o planejamento e como realiza a ação mediadora no cotidiano.

As turmas são divididas em grupos a partir do nível de desenvolvimento das crianças. São várias idades dentro de uma sala só. A minha turma, em tese, é de 2º ano. A minha turma é dividida em quatro grupos. O grupo um são crianças de pré-alfabetização, que estão aprendendo as letras, que estão aprendendo os algarismos e que estão pegando a ideia da lógica matemática. O grupo dois são as crianças que acompanham os conteúdos do segundo ano. O grupo três é só uma criança de 12 anos que vai sair da escola porque lá a escola vai só até o 5º ano, e ele já está no 5º ano. Esse grupo já tá aprendendo divisão, multiplicação... E o grupo quatro é uma outra criança que é uma situação completamente diferente. Ela tem paralisia cerebral e microcefalia e aí é uma situação completamente diferente, ela não tem os movimentos da cintura pra baixo e os movimentos dos braços são em espasmos musculares. E aí é isso, ela precisa de lanche na boca, precisa trocar fralda, precisa ajeitar ela na cadeira que é adaptada, e as atividades são no tablet e eu tenho que fazer as atividades dela durante a aula. Enquanto o mundo tá acabando e tenho que pegar o tablet lá e fazer atividade pra ela.



Crianças em atividade coletiva. (Fonte: acervo digital da Sílvia).

Aí esse trabalho adaptado sou eu que faço. E são tipo três planejamentos e ainda rola o de Maria⁴, que tenho que fazer lá na escola mesmo. Então é muito trabalhoso. Eles não têm aula especializada, sou que dou toda aula sempre. E eu não sou paga pra fazer planejamento, eu não tenho hora de planejamento. Eu sou paga para estar lá quatro horas e meia com eles o tempo todo. Então eu tenho que fazer o planejamento no meu horário que eu não estou sendo paga pra isso. Tenho que encaixar isso no meu horário que eu não estou lá. E é o que eu falei, é um planejamento para três, como se fossem três turmas, porque são três planejamentos diferentes. Tem dias que eu saio de lá morta, porque é muito cansativo. É uma situação que eu estou completamente inserida, sabe, é criança trocando medicamento e aí começa a gritar, aí tem outra que começa a chorar porque também está passando por alguma fase, e tem uns que ficam rodando e não param quietos. E então você está sempre nesse lugar que é um monte, um monte de coisas acontecendo. E é muita coisa acontecendo ao mesmo tempo, é muito cansativo, é muito exaustivo, sabe, você está quatro horas e meia vivendo isso todos os dias.

A fala da Silvia é carregada de reflexões, dentre elas está a questão da remuneração. Silvia destaca (e eu concordo) com a necessidade de que ação mediadora seja melhor remunerada, mais valorizada, pois trabalhar neste ofício exige formação e dedicação. Os profissionais que realizam essa ação têm direito de ter tempo de planejamento remunerado.

A conversa com Silvia me faz pensar acerca do engajamento da pedagogia da mediação nesses espaços. A necessidade do atendimento individualizado voltado para a priorização da aprendizagem das crianças para além do assistencialismo, por muitas vezes confundido com a ação do cuidador, se faz presente na narrativa da Silvia. Outra reflexão que podemos fazer a partir da narrativa dela é sobre a parceria pedagógica e o quanto ela faz falta e é essencial para que a ação mediadora seja levada a todos. Além disso, é fundamental ter parcerias que tenham os mesmos objetivos e que olhem para a ação mediadora como uma pedagogia que de fato seja para todos.

E também não rola de ter uma aula, e isso é uma coisa que eu sinto falta, de eu conseguir dialogar com todos, sabe, porque cada um tá fazendo uma coisa diferente, cada um tem um currículo a ser seguido e eu estou sempre dando aula em grupinhos, é quase que aulas individualizadas e isso é uma coisa que eu sinto falta.

Nesse trecho da conversa, entendi que o que Silvia estava fazendo indiretamente eram dez planos de desenvolvimento individualizados (PDIs) sendo que todas essas crianças estão na mesma sala. Digo indiretamente porque ela não precisa apresentar de forma escrita e sistematizada esses planos, porém ela precisa, na dinâmica do cotidiano, desenvolver esses planos conforme as demandas educativas de cada criança. E isso também a sobrecarrega.

⁴ Optei por substituir o nome da criança para não a expor.



Momento de construção da Abayomi. (Fonte: acervo digital da Silvia)

E lá, eu nem sei como falar disso. Mas apesar de ter esse trabalho adaptado, essa escola tem uma pegada bem tradicional. É o adaptado dentro do tradicional. É a escola com EVA na parede, o EVA que a professora faz, não é nem o EVA que a criança faz. Com calendário, com chamadinha, com umas coisas assim. E aí a turma também tem um tema que é a professora que escolhe e tudo na sala gira entorno desse tema. Enfim, ela tem essa coisa tradicional e um discurso de pedagogia de projetos com trabalho adaptado. Eu tento fugir disso o máximo que eu consigo, mas eu também tenho que seguir a questão institucional se não vou ser demitida também.

Nesse sentido, a pedagogia da mediação requer que essas crianças tenham o direito de escolha. Dessa forma, a pedagogia da mediação também é uma pedagogia de escuta sensível e de olhar atento. Assim, faz parte dessa perspectiva a promoção da autonomia que é necessária ao exercício da cidadania e que precisa ser respeitada em momentos como a oportunidade que a criança tem de manifestar seus interesses.

A conversa com Silvia resultou em reflexões importantes e cruciais para a pedagogia da mediação. Pensar e refletir sobre esses pontos são fundamentais para que a ação mediadora seja uma ação voltada a todos as crianças. A seguir, apresentarei a conversa com Karla e as reflexões que foram tecidas a partir dela.

3.2 O sorriso dele

Karla é uma amiga que fiz no mundo da educação. Eu a conheci em um dos estágios que fiz durante a graduação. A conversa com Karla aconteceu de forma remota em uma quarta-feira de manhã bem cedo, antes que ela saísse para trabalhar. Karla é formada em Letras e trabalha com educação há quase dez anos. Ela começou em 2013, como auxiliar de coordenação, mas seu grande desejo era estar em sala de aula. Essa oportunidade surgiu como profissional de apoio escolar. Inicialmente, ela começou como inspetora-cuidadora, que se dedicava a cuidados diários como locomoção, higiene e alimentação das crianças no espaço escolar. E sobre isso Karla já infere: *mas a gente sabe que isso é muito além, né?*



Troca de afeto. (Fonte: acervo digital da Karla)

A partir desse primeiro contato com a sala de aula, Karla começou a procurar por formações. Fez, em 2014, a disciplina de Educação Especial, que na época não fazia parte do curso de Letras e seu Trabalho de Conclusão de Curso foi sobre esse encontro com seu primeiro aluno.

Mesmo sendo uma faculdade de formação de professores a grade de Letras não oferecia a matéria de educação especial. Foi um embate pra aceitarem o meu projeto de monografia, porque como não era da área de Letras, mas sim da área da educação. As pessoas ficaram questionando, mas eu também fiz o contraponto: se eu estou numa faculdade de formação de professores e eu vou lidar na sala de aula com qualquer público alvo da educação, por que não estudar e escrever sobre a educação especial? Foi uma longa conversa, mas no final a monografia foi aceita.



A arte (Fonte: Acervo digital da Karla)

Esse primeiro momento da conversa com Karla, me fez refletir acerca da formação docente. O próprio curso de Pedagogia, por exemplo, apesar de abordar as questões relacionadas à educação especial, não forma o docente para receber os alunos da educação especial em sua sala de aula. A fala da Karla marca isso de forma mais pontual, pois como graduada de outra licenciatura, ela não teve em seu plano de curso universitário, matérias que abrangessem essa temática. Compreendo que a graduação é apenas a formação inicial do docente e que a vida docente contempla uma formação continuada que perdura por toda carreira. No entanto, é importante que todos os professores possam acessar conteúdos para lidar com esses desafios, para que a pedagogia da mediação seja possível.



Cores (Fonte: Acervo digital da Karla)

Um dos maiores questionamentos que me fazem durante essa caminhada é a respeito da formação. Foram duas vezes que me questionaram sobre isso: você não tem formação? Primeiro, por eu ser formada em Letras. E a segunda vez, foi porque eu não entendi alguns termos relacionados ao processo de aprendizagem. E por isso, eu sempre buscava estar atualizando meu currículo nessa área e fui atrás de formações. (...) Um questionamento que eu me fazia sempre era se eu estava preparada, eu ficava questionando a minha formação o tempo todo. Será que eu estou preparada? Mas é isso, a gente vai se preparando no meio do caminho, a gente vai se encontrando com o outro e vai se preparando.

Outra reflexão a partir da conversa com Karla foi sobre a formação continuada do docente. Essa formação é ampla e complexa. Ela pode acontecer tanto em espaços formais como cursos, especializações e extensões quanto em espaços informais como na dinâmica cotidiana das instituições de ensino.

Além disso, outro ponto que quero destacar aqui é sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas. Entendo como fundamental que os PPPs contemplem as demandas da ação mediadora e incluam toda a comunidade escolar para a concretização dessa ação. Assim como também, proporcionem a formação continuada dos profissionais que atuam nessas escolas. Afinal, a formação continuada também é reponsabilidade da instituição de ensino.

Uma coisa que é o diferencial na mediação é a parceria entre o professor mediador e o professor regente. Um dos maiores encontros da gente é estar ali e não sentir como se fosse uma ameaça. Eu acho que pelo fato das políticas públicas de educação inclusiva serem contemporâneas muitos professores não tiveram muito contato com isso. E estar experienciando a presença direta de um mediador ali na sala pode gerar esse estranhamento. Como se a gente quisesse tomar o lugar do professor ou quisesse estar a frente do professor. Só que a gente está ali para trabalhar em grupo, em dupla e visando a inclusão, de fato, desse aluno. Quando a gente tem a parceria, seja na Educação Infantil ou Ensino Fundamental, a gente vê um crescimento do aluno e um avanço no seu processo de aprendizagem, isso é notório. Quando não tem essa parceria em diversos ângulos, seja ela familiar, clínica ou institucional, o trabalho fica inviável porque o trabalho da mediação é isso, estar no meio e pra isso precisa dessa parceria.



Material preparado por Karla com utensílios reciclados (Fonte: Acervo digital da Karla)

A narrativa de Karla nos faz retomar ao capítulo dois dessa pesquisa, em que escrevo sobre a ação colaborativa necessária entre docente e mediador, uma relação de parceria fundamental para a concretização da pedagogia da mediação.

Quando a ação colaborativa não acontece, a pedagogia da mediação também fica difícil de ser realizada. Karla conta que já teve situações em que precisou sair de sala de aula por não conseguir estabelecer essa parceria entre professor, família e mediador.

O mais marcante pra mim foi que quando eu cheguei lá a primeira coisa que eu fiquei sabendo dele foi do sorriso dele. Eu não fiquei sabendo da parte clínica, eu

fiquei sabendo da parte humana. Ele é um aluno muito alegre, de um sorriso encantador, ele é a alegria dessa escola. Então eu já cheguei com essas descrições desse aluno. Isso já foi um belo de um caminho andado pra gente não chegar lá com uma visão totalmente medicalizante e clínica daquele sujeito. Fui entrando de uma maneira humana pra olhar para aquele aluno a partir de sua alegria. E foi a partir da alegria dele que eu fui caminhando e me encontrando com outros sujeitos da educação especial. E por isso eu sempre busquei conhecer o aluno para além dos diagnósticos. Às vezes eu só ia procurar saber do diagnóstico meses depois, pra isso não acabar manchando minha visão dele ou me fazendo procurar caminhos como uma receita de bolo. Como exemplo cito: como lidar com autismo? Mas o aluno com autismo ele não vai ser o mesmo que o de outra escola. Então, são sujeitos com suas particularidades e histórias que a gente vai descobrindo, conhecendo e se encontrando. Acho que isso foi o mais marcante pra mim: saber do sorriso dele.

Nesse ponto da conversa com Karla, fica claro e evidente seu engajamento político naquilo que ela fazia e continua fazendo. Isso me fez lembrar das inúmeras vezes que vi Karla em ação na prática educativa e o quanto ela se mostrava uma profissional incrível.

Além disso, esse trecho da conversa é possível relacionar à abordagem generativa, a qual descrevo no capítulo dois dessa pesquisa, e a extrema importância de conhecer todo o contexto da criança. Penso na importância de ter um olhar cuidadoso para aquele sujeito, pois todos somos únicos em nossas formas de ser, de agir e de pensar.

Karla trouxe reflexões valiosas para pensarmos a ação mediadora no cotidiano escolar. Em seguida, conversarei com Karen, que mesmo não conhecendo Karla, tem uma fala muito conectada à dela.

3.3 Senso de humanidade

Karen é estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A conversa com ela foi realizada de forma presencial após uma das aulas que estava assistindo. Karen conta que seu primeiro contato com a sala de aula como docente foi em um estágio realizado em 2018 em uma escola pública do município do Rio de Janeiro.

Foi meu primeiro estágio da vida, nunca tinha feito nenhum e foi uma experiência péssima. Eu era chamada de mediadora, mas no contrato não é mediadora: é estagiária! Mas eu era a mediadora da criança e tudo mais. E naquele estágio tive uma experiência traumática. Depois que saí, fui fazer estágio em Educação Infantil e vi outras coisas. Mas esse ano por questão financeira, apesar de ter a minha questão pessoal voltada para a inclusão, eu voltei pra esse estágio na escola pública do município. Eu estava com muito medo porque minha última experiência foi bem ruim. Agora, eu estou em uma outra escola, com uma realidade completamente diferente. A experiência com a mediação é diferente lá.

Ao perguntar para Karen sobre essa experiência traumática que ela teve, ela me contou que foi um momento que ela vivenciou entre um professor e um aluno. A conduta do professor com o aluno naquela situação não foi apropriada e Karen se sentiu intimidada com

aquela situação e não soube o que fazer na hora. Após o ocorrido, ela procurou orientação de profissionais da escola. No entanto, não foi atendida e se sentiu completamente sem apoio nenhum. Essa situação toda gerou a primeira experiência traumática nela.

Ao perguntar o que achou que podia ter acontecido de diferente nessa situação para que isso não gerasse esse trauma ela respondeu que:

primeiro faltou o senso de humanidade, de olhar para aquele indivíduo como um sujeito de direitos. E segundo, tem a questão da formação. Se o professor tivesse a formação e estivesse preparado para dar aula para todos, isso não teria acontecido. O professor precisa saber o que fazer, porque esse aluno foi “solto e jogado” na sala de aula. O professor terá que lidar com essa demanda sem necessariamente ter uma base ou um apoio de formação. E às vezes, até a gente, aqui ainda na universidade, não tem essa base na formação, então imagina um professor que se formou lá atrás e que às vezes se formou em outras licenciaturas. Mas o ponto principal é esse senso de direito da Pessoa com Deficiência e a formação docente.

Como já mencionei, Karen e Karla não se conhecem, mas suas narrativas se encontram acerca da necessidade da formação voltada e específica para o desenvolvimento da ação mediadora. Sobre os desafios que ela encontra e percebe nesse ambiente ela coloca que:

Uma coisa que acontece muito hoje na minha experiência atual é que eu não posso ter muito contato com a vida da criança fora da escola. Quem tem contato com terapeuta, família e tudo isso, é a escola. O meu contato é com a coordenação e a sala de recursos. E eu acho que é importante eu ter contato com esses profissionais também.

Essa fala da Karen reforça a necessidade de a ação mediadora ser pautada na psicopedagogia generativa. Essa entende a ação colaborativa como o diálogo entre todos os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

A conversa com Karen ajudou mostrar que na escola pública as demandas são próximas as da rede particular de ensino. Na sequência, conversarei com Beatriz, que assim como Karen, trará uma perspectiva da rede pública de ensino.

3.4 Toda construção acontece com ajuda

A conversa com Beatriz foi realizada de forma remota, pois no dia da conversa ela estava viajando. Beatriz começou sua caminhada na educação com um curso técnico na área de formação de professores e em 2015 ingressou na graduação de pedagogia e se formou no início de 2022. Durante sua formação, nos estágios, ela sempre teve contato com crianças da educação especial. Beatriz ingressou no Colégio de Aplicação da UFRJ (CAp) logo após sua conclusão da graduação por meio de processo seletivo. Na data de realização dessa pesquisa,

ela atuava como professora do Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NEEI) no CAP-UFRJ.

Sobre o primeiro contato da Beatriz com a mediação:

Por incrível que pareça, todos os estágios que eu fiz, que foram presenciais, eu acabei tendo contato com alguma criança de inclusão. O meu estágio de anos iniciais eu fiz no 2º ano no CAP. Lá tinha um menino autista com grau três de suporte e foi um desafio muito grande pra mim. Primeiro foi um choque, porque ele era uma criança que gritava muito o tempo todo. Ele às vezes batia nos colegas e na professora que acompanhava ele. Então pra mim, foi muito caótico. Mas eu fui entendendo mais esse espaço da professora mediadora, da professora que está ali o tempo todo com ele, mas ao mesmo tempo ela tá incluindo ele nas atividades da turma também. Entendi um pouco como funcionava o ensino colaborativo no CAP. (...)

Fiz meu estágio de Educação Infantil no CAP, lá eu fiquei no grupo dois que são crianças de um ano e meio mais ou menos e eu tive contato com o João⁵. O João era uma criança com deficiência visual. E pra mim foi um desafio pensar na regência que incluísse o João. As propostas que eu tinha, eu tentava sempre colocar ele em primeiro plano pra pensar como que aquilo ali seria pra ele e depois pensar como seria pro coletivo.

Beatriz traz aqui uma reflexão muito importante sobre a inclusão: sua atuação no estágio de Educação Infantil foi um desafio de formação no que tange à promoção da inclusão desse aluno. Ela pensou em como incluí-lo nas atividades e depois pensou em como o grupo se adaptaria a isso. Essas experiências vivenciadas nos estágios são extremamente importantes para a formação docente.

O meu estágio da EJA, eu fiz em uma escola municipal de educação especial. A maioria dos alunos são alunos com Síndrome de Down ou deficiência intelectual. Muito jovens, entre 17 e 25 anos. Pra mim, foi muito enriquecedor no sentido de pensar aqueles jovens como jovens, de fato. Porque todas as atividades da escola, que vinham como demanda de coordenação eram muito infantis e isso me incomodou demais. Foi um estágio que me marcou muito por conta disso. De entender que a gente vive numa sociedade capacitista, né? Aqueles jovens estão ali, mas eles não são crianças, não tem porquê você fazer um alfabetário com palavras como fada e bola. Aí, conversando com a professora regente, propus que a gente e fizesse um alfabetário com coisas do nosso dia a dia, como rede social, banda de música de que eles gostavam, e aí a gente conseguiu construir e eu achei que foi muito legal. Isso me chamou muito atenção pra como a gente vive numa sociedade capacitista, de pensar que aqueles jovens ali não são capazes de ir pra além daquilo, pra além do que a gente dá numa classe de crianças, numa classe regular do 2º ano.

Outra reflexão muito importante que Beatriz fez foi sobre o capacitismo. O capacitismo é algo que não cabe na pedagogia da mediação, pois ela entende que todos os indivíduos são únicos e todos tem suas potencialidades.

⁵ Optei por um nome fictício.

Em seguida, Beatriz fala um pouco sobre a educação especial na formação docente e traz um exemplo de como ela muitas vezes não é vista e potencializada durante os estágios da licenciatura.

Tenho algumas questões com relação ao atendimento dos licenciandos, porque no CAP você tem um tempo de atendimento por semana com o professor regente da turma pra falar sobre a turma e sobre a sua regência. Só que a minha crítica é que, a gente, enquanto licenciando, tem esse tempo de atendimento com o professor regente, mas a gente não tem esse tempo de atendimento com a professora de educação especial daquela turma. Então, eu acho que aí, o CAP perde um pouco. Os estudantes (licenciandos) perdem porque eles não têm um tempo com a professora de educação inclusiva e perdem também na formação deles. Porque a gente tem que pensar que esse estudante, esse licenciando que está ali fazendo estágio, futuramente ele vai se deparar com alguma turma que, muito provavelmente, vai ter aluno de inclusão e ele (licenciando) não teve essa experiência, de conversar com o professor de educação especial, garantida. Então uma das minhas críticas enquanto licencianda da pedagogia era essa.

(...)

Uma questão que eu tenho como crítica é esse da gente enquanto professor de educação especial, não têm atendimento com os licenciandos. Pra mim é uma falha porque em 2019, quando eu fiz o estágio, não tinha e em 2022, enquanto professora, ainda não tem. Mas pra mim é uma falha muito grande porque esse licenciando vai fazer uma regência para aquela turma, então ele tem que pensar uma atividade que vai incluir aquele aluno que está ali naquela turma. Então eu acho que você tendo um atendimento direcionado tanto com professor do ensino regular como com o professor de educação especial que está naquela turma, você consegue fazer isso de uma forma muito bacana. Essa é a crítica que eu tenho pro CAP, enquanto uma escola que trabalha com o ensino colaborativo, e que recebe alunos licenciandos.

Beatriz aborda sobre a formação do licenciando de dois pontos de vista diferentes. O primeiro é ela como licencianda e o segundo é ela como professora do CAP-UFRJ.

Assim, eu entendo que é uma área que vem sendo muito desvalorizada. A gente sabe que a área da educação já é muito desvalorizada, mas na educação especial acaba que essa desvalorização é em dobro. Muito por conta de uma sociedade capacitista que a gente vive. Então desconstruir esse pensamento é bem difícil. Como eu falei pra você, a gente tem professores e professores lá no CAP. A gente tem professores que super abraçam a ideia do ensino colaborativo e tem professores que acham que você é babá daquela criança e me dizem que não vão ficar sozinhos com aquele aluno. Então é um desafio muito grande. É uma área que está em frequente desvalorização e em constante luta.

Beatriz traz uma reflexão acerca da falta de valorização do profissional da educação especial, o que dialoga com uma das falas da Silvia durante a primeira conversa aqui apresentada.

Em seguida, perguntei a ela como chegou nesse lugar da mediação e quais são os desafios que ela encontrou ou encontra nesse espaço.

Eu cheguei aqui com ajuda. Eu cheguei aqui por conta dos meus pares. Por conta de conversas e trocas. Troca com professores que estão li no mesmo setor que eu. Troca com amigos que se formaram e estavam trabalhando em escolas diferentes. Troca com Patrícia que foi minha orientadora e hoje é minha amiga e várias vezes recorri a ela pra perguntar sobre propostas pedagógicas e sobre como eu deveria intervir em alguma situação. Então eu entendo que eu estou me formando, uma formação continuada. Eu entendo que eu estou me formando ao longo das minhas vivências, ao longo do meu caminhar. Desafios do dia a dia a gente tem inúmeros. Todo dia é um desafio. Todo dia a gente não sabe como aquela criança vai chegar na escola, a gente não sabe se aconteceu alguma coisa de um dia pro outro e que vai acabar interferindo na vivência dela em sala de aula com a turma. Eu trabalhei no 3º ano, Então, foram crianças que ficaram dois anos no ensino remoto por conta da pandemia. A turma como um todo demandou muito nas relações e nas interações. A gente via muita dificuldade nas relações entre eles. A gente chegou em dezembro com um saldo muito positivo nas interações e criações de vínculo. Os desafios estão ali no dia a dia. Vou te dar um exemplo: A gente enquanto professor da educação especial acaba sendo associado à criança público-alvo da educação especial da turma. A gente constrói todo um vínculo com a criança por conta do trabalho e tudo mais. No último dia de aula, a gente fez um passeio pro Jardim Botânico com a turma e um dos alunos, com autismo nível três de suporte, quis ficar o tempo todo com a professora regente do ensino regular. Isso foi um movimento que ele não tinha tido durante o ano todo, de ter aquela professora como a professora dele também. Todas as vezes que havia alguma questão, ele direcionava pra mim. Nesse dia, foi muito legal. Até a professora do ensino regular ficou bastante emocionada e ainda falou “nossa, eu tentei conquistar ele o ano inteiro e no último dia ele me deu esse presente”. Então assim, toda construção acontece com ajuda. Toda construção que a gente faz, a gente faz em conjunto. A gente faz um ajudando o outro, um auxiliando ao outro. Eu acho que o ensino colaborativo é sobre isso também. Uma coisa que eu acho engraçado é que a professora com quem eu trabalhei em 2022 é a mesma professora que foi minha professora regente no estágio durante a faculdade. Foi difícil pra mim construir essa identidade profissional, porque como eu já tinha trabalhado com ela como licencianda, e entender que estava ali naquele espaço como professora, pra mim foi muito difícil. Eu achava que eu não tinha experiência, que ia ser caótico. Mas eu saio muito feliz depois desse ano. Eu cheguei de paraquedas, do nada, de repente e pensando: o que eu estou fazendo aqui? Fiquei com uma turma bem difícil. A turma tem dois alunos autistas nível três de suporte, um menino com superdotação e altas habilidades, um com deficiência auditiva e dois que estavam em investigação pra autismo com nível um ou dois de suporte. Então, assim, era uma turma que tinha uma demanda muito grande e que a princípio eu fiquei extremamente horrorizada pensando que eu não daria conta. Mas muito do que a gente aprende e desenvolve como professor é o que a gente tem no cotidiano de escola, na troca com os alunos, na troca com os colegas. A minha maior parceria no CAP eram os professores que estavam ali no meu setor, que viviam demandas e desafios parecidos com os meus e a gente na troca conseguia ir superando esses desafios.

A partir dessas falas da Beatriz, é possível refletir sobre a necessidade da parceria entre os professores dentro da sala de aula e das trocas realizadas nos espaços escolares entre os diversos sujeitos que a frequentam. Essa perspectiva de parceria e da pedagogia colaborativa está presente no cotidiano escolar do CAP-UFRJ e Beatriz conta um pouco sobre como ela é realizada lá.

O ensino colaborativo é uma parceria entre o professor de ensino comum e o professor de educação especial. Aí acontece uma divisão não de responsabilidade, mas de ensino. A gente faz as propostas de atividade e os planejamentos de aula em conjunto. Pensamos em todas as especificidades e o ritmo de aprendizagem de todas

as crianças, não só das crianças que são público-alvo da educação especial. Então assim, no CAp a gente entende que eu sou professora de educação especial daquela turma, mas eu também sou professora da turma. Então, às vezes, acontece da gente trocar e eu assumir a turma pra uma atividade e a professora, que é do ensino regular, assumir ou pegar o aluno que é público-alvo da educação especial pra fazer um trabalho mais direcionado. (...) Tem algumas questões, alguns professores mais antigos, que são efetivos, não têm essa perspectiva de ensino. Então, eles acabam entendendo que você está ali como babá da criança, e não consideram suas propostas de atividade, nem que você é o professor da turma junto com ele. Então alguns professores de educação especial enfrentam esse desafio. Eu não tive esse problema. (...) Eu acho que o CAp tem uma estrutura muito boa pra educação especial. A gente conta com o professor de educação especial que acompanha cada turma que tem uma demanda de alunos que precisam de um suporte maior. A gente tem turmas, por exemplo no 4ºano que tem um aluno com nível um de autismo de suporte e na outra tem um com neurodiversidade. Aí não tem um professor que acompanha cada turma, mas tem uma professora referência de educação especial do 4ºano e ela vai se dividindo em duas turmas. Já no 3ºano tinha dois alunos com autismo nível três de suporte em cada turma, então tinha uma professora pra cada turma do 3ºano.

A partir dessas falas de Beatriz é possível refletir sobre a pedagogia colaborativa e o quanto ela pode agregar tanto para o trabalho dos profissionais que a realizam quanto para o aprendizado dos alunos. Assim como já abordado no capítulo dois dessa pesquisa, a pedagogia colaborativa visa à parceria entre o professor regente e o professor mediador na realização do trabalho pedagógico. No entanto, quando essa parceria não é estabelecida a ação mediadora fica prejudicada. Isso também dialoga com o que Karla traz na sua fala sobre a necessidade de estabelecer essa conexão entre professor mediador e professor regente para realizar a ação mediadora.

Em seguida, Beatriz fala sobre a rede de profissionais que realizam a pedagogia da mediação e suas conexões.

No CAp as possibilidades são bem maiores do que em muitas escolas. A gente como professor de educação especial, consegue dar um suporte maior pra esses alunos. A gente faz o PEI⁶, faz os relatórios e sempre tem uma reunião com a família e a equipe que atende esses alunos. Uma cobrança que a escola faz é que esses alunos frequentem terapias e lugares que vão poder auxiliar eles para além da escola. Entendo que a escola não vai dar conta de tudo, que eles precisam das terapias, das consultas médicas. Então, a escola está sempre cobrando que as famílias levem essas crianças. Aí, a gente tem contato com a equipe que atende esses alunos então é uma perspectiva de ensino pra educação especial que eu acho muito diferenciada. No CAp, toda construção do PEI e dos relatórios é feita em equipe. Ela é feita com os professores das outras áreas como de artes e educação física, com professores do ensino regular e com professores de educação especial. Essa construção coletiva, ela acaba sendo muito importante pra gente poder pensar todas as áreas de desenvolvimento daquela criança. A gente trabalha muito com a questão da cooperação entre os alunos, entre os estudantes mesmo. De produções em grupo, de reconhecimento deles mesmo no grupo, então toda essa construção é muito bacana que o Cap tem como proposta e como perspectiva de ensino como educação inclusiva.

⁶ PEI – Plano de Ensino Individualizado

A fala da Beatriz sobre a rede de profissionais que trabalham em conjunto dialoga com o desejo de Karen de poder ter contato com a rede de apoio do estudante para além do ambiente escolar.

Além disso, essa *tessitura* de redes entre os profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem se relaciona com a abordagem generativa da psicopedagogia. Essa abordagem, que foi tratada no capítulo dois dessa pesquisa, entende o trabalho colaborativo como essencial para o desenvolvimento dos educandos.

Na sequência, Beatriz traz para nossa conversa alguns desafios enfrentados durante o ano de 2022, e o quanto eles foram importantes para ela ao mesmo tempo em que trouxeram muitos aprendizados.

Coisas que eu aprendi: eu aprendi a respeitar meu aluno, a respeitar aquele estudante, os assuntos de interesse dele. Fazer com que aquela aula ou proposta sejam atividades que vão somar com a vida dele. Que seja alguma coisa do interesse dele para que não seja uma coisa torturante ou ruim, porque ele vai acabar não fazendo e eu vou ficar frustrada porque ele não fez. Então assim, ao longo desse tempo eu aprendi muito isso, tenho isso muito pra mim, de você respeitar seu aluno, respeitar o interesse dele, respeitar ele enquanto pessoa. Entender que vai ter dias que ele vai estar mais frustrado, tem dias que vai estar supermotivado com a atividade. Uma coisa que pra mim no começo foi muito difícil foi pensar toda uma proposta pedagógica e chegar no dia e ele não se interessar, ele rasgar e não querer fazer. Aí eu pensava: poxa, trabalhei a noite toda pensando nisso, aí chego aqui e ele não quer fazer. Gente, onde eu estou errando? Aí muito vem dessa construção, desse entendimento. Acho que esse foi meu maior desafio no começo e que hoje eu tenho uma visão totalmente diferente. Ao mesmo tempo que fui parar de paraquedas na educação especial, é uma área que eu me encantei muito. Cada conquista é comemorada de uma maneira muito linda, tanto pela família, tanto por nós professores quanto pela criança. Eu estou no 3ºano e um dos alunos com quem eu trabalhei, gostava muito de letra móvel, pareamento e tudo isso. Mas ele não pegava num lápis de jeito nenhum, aí a gente começou a ver os desenhos que ele gostava e trouxemos a letra da música (do desenho) e fomos trabalhando com as palavras daquela música. Aí, e ele começou, com as letras móveis, escrever as palavras. Algumas palavras, ele decorou, outras palavras, ele ia construindo hipóteses silábicas. E a partir disso, ele pegou o lápis e começou a escrever a letra da música e a gente foi, a partir da letra da música, trabalhando os personagens. Foi bem legal! A gente chegou no final do ano com ele já construindo a escrita com a hipótese silábico-alfabética com valor sonoro. Então assim, pra mim foi uma das melhores notícias que eu poderia ter. De pensar que no começo eu não conseguia fazer nada porque nada que eu trazia como proposta era do interesse dele, e no final a gente já trabalhando tanto com atividades que são do interesse restrito dele quanto atividades da turma. Então pra mim foi muito legal essa construção.

Por fim, Beatriz fecha nossa conversa falando sobre o quanto é gratificante poder realizar essa ação. Mesmo sendo uma tarefa nada fácil e que enfrenta diversos desafios, no final o resultado é incrível e compensa todo o esforço e dedicação, tanto para os profissionais que realizam a ação mediadora quanto para o educando.

A conversa com Beatriz foi extremamente enriquecedora para essa pesquisa e trouxe reflexões importantíssimas sobre a ação mediadora. Além disso, mostrou que a pedagogia da mediação é algo possível de ser realizada e funciona. Assim, espero que cada vez mais essa perspectiva de educação, que Beatriz trouxe na conversa, se espalhe nos diversos espaços escolares.

4 CONCLUSÃO

Nesta monografia procurei abordar as questões relacionadas a ação mediadora nos espaços escolares. Além disso, discuti sobre assuntos relacionados à função do mediador escolar e suas relações e parcerias nos cotidianos escolares, sobre a pedagogia colaborativa e sobre os direitos e garantias das crianças público-alvo da educação especial.

Com as quatro conversas realizadas pude compreender e elaborar pilares para a pedagogia da mediação. Penso que é uma perspectiva possível de ser realizada no ambiente escolar. Enquanto pilares elenco a formação inicial e continuada, o engajamento político com a educação inclusiva, o modelo colaborativo, a valorização profissional, a promoção da escuta sensível e a diversidade enquanto potência. Apesar da pedagogia da mediação já estar discursivamente presente em alguns espaços escolares, ainda encontramos muito desafios que permeiam essa ação, sobretudo na materialização desses discursos. E assim, se por um lado há desafios, por outro as narrativas contemplam muitas conquistas nos cotidianos que tecem a pedagogia da mediação.

Além disso, pude trazer para essa pesquisa duas perspectivas diferentes da ação mediadora. Enquanto duas narrativas desenvolveram suas falas sobre o ambiente das escolas particulares de ensino, duas falaram sobre a ação mediadora nos espaços públicos de ensino. Dessa forma, foi possível perceber que apesar de haver diferenças em alguns aspectos nos dois ambientes, muito desafios perpassam tanto os espaços públicos quanto os espaços privados de ensino.

Por fim, acredito que essa pesquisa contemplou uma Pedagogia da Mediação enredada pelos saberes inscritos no âmbito da teoria e nas narrativas daqueles e daquelas que vivem essas experiências nos seus diversos cotidianos. Além disso, a pesquisa contemplou diversas reflexões tanto para mim, enquanto pesquisadora, quanto para os leitores que por aqui passarem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEVATO, Dra. Hilda. **A Psicopedagogia e suas abordagens: convite à reflexão.** Revista Construção Psicopedagógica, Ano XII, n.9, setembro 2004. SP: Instituto Sedes Sapientiac. p. 28 a 43.

ALVES, N. OLIVEIRA, I. B. (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas – sobre redes de saberes.** Petrópolis: Editora DP et Alii, 2008. 168 p.

BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. Coordenar, avaliar, formar: discutindo conjugações possíveis In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho, PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** São Paulo: Edições Loyola, 2010. P. 109-118.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial da União. Brasília: Congresso Nacional, 05 out. 1988. Anexo. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm (Acesso em 06/12/2022)

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Anexo disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm (Acesso em: 06/12/2022)

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, Janeiro de 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> (Acesso em: 06/12/2022)

CUNHA, A.C.B. **Estilos de mediatização e interação mãe-criança:** estratégias de promoção do desenvolvimento infantil. Psicologia: Teoria, Investigação e Prática, 2004. Vol. 9: 243-51.

FERRAÇO, C. E. **Eu, caçador de mim.** In.: GARCIA, R. L. (org.). **Método:** pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003. 264 p.

OLIVEIRA. Inês Barbosa. **Docente como mediador pedagógico.** Material de apoio UNESA, 2022.

RIBEIRO, T.; SOUZA, R.; SAMPAIO, C. (org.). **Conversa com metodologia de pesquisa: por que não?** 1. ed. Rio de Janeiro: Editora Ayvu, 2018. 216 p.