

UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE MEDIAÇÃO ESCOLAR

Iury Fagundes da Silva

Universidade Federal Fluminense - INFES

E-mail: iuryfagunde5@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho busca discutir sobre o processo de inclusão escolar e relatar uma experiência de iniciação à docência e mediação escolar, os impactos sofridos e causados frente a esta prática. Esta vivência manifestou-se a partir de um estágio realizado em uma escola particular na cidade de Miracema, no estado do Rio de Janeiro, de onde surgiu a inspiração para elaborar e tecer este estudo. Trazendo a forma de pesquisa bibliográfica, traçam-se considerações significativas a partir de análises realizadas nas leituras de Kaufman (2016), Almeida, Machado e Saraiva (2009), Mousinho (2010), Moysés (2001), Santos (2002), entre outros autores. Relacionando os autores e documentos como a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei N° 13.146/15 ao processo de mediação escolar exercido, compreende-se o real papel do educador, o ambiente escolar, a parte pedagógica da escola e principalmente os educandos, estes que necessitam que as instituições de ensino se adequem a eles para serem inclusos.

Palavras chave: inclusão; mediador escolar; diagnóstico; discente; docente.

ABSTRACT

The present work seeks to discuss about the process of school inclusion and to report an experience of initiation to teaching and school mediation, the impacts suffered and caused in front of this practice. This experience manifested itself from a stage held in a private school in the city of Miracema, in the state of Rio de Janeiro, from which the inspiration to elaborate and weave this study emerged. The results of the literature review are based on the analysis of Kaufman (2016), Almeida, Machado and Saraiva (2009), Mousinho (2010), Moysés (2001) and Santos (2002). other authors. Linking the authors and documents such as the Declaration of Salamanca (1994) and Law N ° 13.146 / 15 to the

process of school mediation carried out, we understand the real role of the educator, the school environment, the pedagogical part of the school and especially the students, which require that educational institutions adapt to them to be included.

Keywords: inclusion; school mediator; diagnosis; student; teacher.

1. INTRODUÇÃO

No limiar do século XXI, no âmbito acadêmico, presencia-se um momento em que mundialmente se discute sobre a inclusão escolar de crianças que possuem necessidades especiais educacionais.

Santos (2002) salienta que incluir não é apenas integrar a criança ao meio educacional, que a mesma vive junta a outras com um desenvolvimento típico. Incluir requer embasamento teórico sobre as especificidades daquele indivíduo que serão encontradas em sala de aula e acima de tudo deve se fazer presente neste processo, a paciência, persistência, bom senso e amor. Para que uma inclusão aconteça efetivamente são necessárias adaptações e condições que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno.

Como um dos principais documentos (a nível mundial) que aborda o assunto a respeito da educação especial, pode-se citar a Declaração de Salamanca (1994), sendo uma vertente primordial para a consolidação da educação de qualidade e inclusiva. A importância deste documento que foi implementado em todo o mundo, inspirou reformas educacionais em diversos países, sendo compartilhada por Santos (2002):

A declaração de Salamanca representou um passo relevante na história da Educação, na medida em que redimensionou a educação especial em termos e seu alunado e de seu foco de ação. Tanto um quanto outro, agora muito mais abrangentes, implicam em transformações significativas à organização dos sistemas educacionais e as escolas propriamente ditas. (SANTOS, 2002, p. 114).

Tais transformações foram essenciais para afirmar que todos aqueles que possuem necessidades especiais educacionais podem atingir o seu ápice no progresso educacional e social, contradizendo práticas excludentes presentes no dia-a-dia das instituições de ensino.

Não menos importantes que a Declaração de Salamanca (1994), a Constituição Federal (1988), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, entre outros, abordam também a questão mais direta do que vem a ser o direito a uma educação de qualidade para todos, sem discriminação e segregação, sendo estes de total relevância neste processo inclusivo.

Entretanto, não devemos pensar na educação inclusiva como algo obrigatório e que deve ser cumprido por que existem leis, decretos e declarações específicas. Conforme a Declaração de Salamanca (1994) discorre, todas as escolas devem se adequar a singularidade que estes alunos com necessidades especiais educacionais apresentam, desde o currículo, metodologias, avaliações, espaços físicos, qualificações dos educadores, entre outras adequações que se fazem necessárias. Uma das formas para ajudar neste processo é a inserção do mediador escolar neste meio educacional.

Mousinho (2010) destaca que o mediador escolar pode atuar como um apoio aos docentes em sala de aula, ajudando-os nas atividades e trabalhos de adaptações, atuando como intermediário nas questões sociais, de comportamento, na comunicação, nas atividades e brincadeiras escolares, entre outras funções do âmbito educacional. Além disso, o mesmo pode atuar em situações que não ocorrem em sala de aula, como nos recreios e na ida ao banheiro.

A relação existente entre o mediador e a escola deve favorecer não apenas os alunos, mas também a instituição de ensino. Logo, a mesma tem que oferecer a quantidade de profissionais de apoio escolar (mediadores) necessários para contemplar o número de discentes que necessitam deste suporte educacional, conforme destaca a Lei nº 13.146/15.

2. TECENDO O ESTUDO DE CASO: O PRIMEIRO CONTATO COM A INSTITUIÇÃO DE ENSINO

A escola particular se situa no município de Miracema (como mencionado acima), uma cidade pequena com cerca de 20 mil habitantes. A instituição atende desde a educação infantil até o ensino médio, é detentora de um espaço amplo e de uma estrutura de qualidade (sendo necessário instalar rampas para os cadeirantes), além de possuir um corpo docente que em sua maior parte estão dispostos a entender e ajudar neste processo de mediação escolar.

Na ocasião, fui direcionado à função de mediar o processo de aprendizagem de um aluno que trazia consigo o diagnóstico de dislexia. Esta mediação escolar em um

primeiro momento não aconteceu ao meu ver, pois éramos direcionados à biblioteca e eu, na função de “mediador”, tinha que de alguma forma trabalhar com o aluno as suas limitações, além de fazer exercícios avançados da apostila com o mesmo.

Somos convocados à escola para cuidar do aluno em situação de inclusão. Em sua maioria, nesse primeiro momento, cuidar geralmente significa fazer com que o aluno possa funcionar na escola segundo os padrões pré-estabelecidos pela instituição. Ele precisa seguir um modelo muito bem desenhado e delimitado, o que ele não consegue fazer sozinho. Assim, precisa de um outro. No caso, este outro é o mediador, que está lá para garantir que ele se adapte às regras e assim seja incluído (KAUFMAN, 2016, p. 50).

Partindo desta forma inadequada de mediação ao qual fui destinado, surgiram questionamentos: Que forma de mediação é essa? Será que o corpo pedagógico compreende sobre tal assunto? Onde está a inclusão? A instituição de ensino está disposta a aceitar este aluno ou é apenas um “jogo” para que possam ficar com sua matrícula?

Passo a relatar minhas impressões sobre o caso aqui exposto, pois é de assustar toda essa mobilização da família e da escola em busca de um tratamento e a falta de preparo de ambos em relação ao assunto. Destaco ainda que os nomes utilizados são fictícios, de modo a preservar a imagem e a personalidade da criança em questão, bem como da escola.

O referido aluno se chama “Pedro”, possui 11 anos de idade e até o momento se encontra no 4º ano do ensino fundamental. Assim que tive o primeiro contato com a mãe e a direção da escola, afirmaram que a criança tinha “dislexia” e uma suposta “discalculia”.

Pedro além de destoar da turma por ser maior e possuir as pernas longas, não conseguia ler fluentemente, ignorando as pontuações e tendo dificuldades em pronunciar algumas palavras, e não escrevia nada até então, além de possuir uma limitação na parte motora, atrapalhando-o às vezes e comprometendo seu equilíbrio.

3. O CASO EM SI: O MENINO PEDRO E TODO O PROCESSO DE MEDIAÇÃO ESCOLAR

Em um primeiro momento para entender toda a dificuldade e seguir um processo de mediação escolar potente para com o aluno, me prontifiquei a conhecer toda a sua rotina e seu dia-a-dia de forma que este contato pudesse me aproximar da criança, além de me ajudar diretamente neste processo.

A idade de Pedro no início de 2016 quando tive o primeiro contato era de 10 anos. Pedro foi adotado quando era bebê e atualmente mora com sua mãe, seu pai, irmãos e sobrinhos (sua nova família) em uma casa grande; apresenta uma rotina equilibrada, com alimentação, brincadeiras e o sono, todos bem divididos em horas exatas. Pedro acorda cedo, toma o café da manhã, brinca um pouco na rua em frente a sua casa, para depois fazer as atividades da escola; logo após, toma banho, almoça e vai para o colégio acompanhado dos pais. Retornando da instituição de ensino, o mesmo toma banho, brinca dentro de casa com seus brinquedos, janta e vai dormir por volta das 22 horas e 30 minutos.

Este processo de acompanhamento da rotina de Pedro mostrou-me que determinadas ações a criança realizava sozinha, como comer, escovar os dentes, escolher as roupas, vestir-se sozinho e pentear o cabelo, mesmo com sua dificuldade motora. Mas, devido ao fato de ser diagnosticado disléxico, o que para a família é visto como uma patologia, Pedro a todo instante está sendo observado pela mãe, que acaba em muitos momentos se tornando uma facilitadora de ações e atividades que a criança poderia realizar individualmente, assim atrapalhando seu processo de independência e autonomia.

Segundo relato dos pais, em certos momentos Pedro faz uso de medicação (Ritalina) prescrita por médicos para resolver os seus problemas e “melhorar a aprendizagem”. O pai por ser funcionário de empresa com convênio acaba tornando fácil o acesso a “médicos de qualidade”, onde levava o filho desde o primeiro sinal de dificuldade apresentado na escola. A partir dessa busca desenfreada por uma resposta sobre as dificuldades que Pedro apresentava, começou o uso de remédios e de sessões com psicólogos, quando então foi diagnosticado como disléxico. Estes profissionais, o médico que prescreveu o uso do remédio e o psicólogo que diagnosticou Pedro realçaram o quão importante é o uso do remédio em sua trajetória educacional.

Entrando no contexto escolar, o relacionamento com outras crianças era tranquilo, uma vez que todos em sua sala entendiam as limitações e dificuldades de Pedro, com isso acabavam ajudando-o em diversos momentos e dando uma atenção maior.

Nas observações feitas dentro de sala antes mesmo de ser encaminhado à biblioteca com o aluno, percebi que Pedro lia com muita dificuldade, não conhecia todas as letras do alfabeto e menos ainda os números, o mesmo se encontrava em um processo de aquisição da leitura e escrita um pouco distante de sua idade cronológica levando em conta o contexto escolar e familiar.

Partindo de toda essa premissa medicalizante e controversa de mediação escolar oferecida pela instituição de ensino, comecei o estágio no qual fui designado, “atendendo” (palavra usada pela coordenação) Pedro na biblioteca, tentando de alguma forma potencializá-lo de maneira que pudesse se desenvolver significativamente. Mas, visto que esta forma de mediação excludente estava equivocada e não obteve resultados até então, propus a direção que me encaminhassem para dentro de sala de aula, assim orientando e auxiliando Pedro durante as atividades dadas.

Procurando sempre uma forma de conscientizar e explicitar para a família e a direção da escola sobre um ambiente inclusivo, vamos de encontro a Kaufman (2016) que nos faz refletir sobre esse caminho da inclusão:

A inclusão na escola se efetiva quando nos propomos a tornar o ambiente institucional inclusivo, ou seja, com práticas que enxerguem a singularidade de cada um, ao mesmo tempo em que investem no coletivo. As alterações necessárias para inclusão serão fruto do esforço de todos os atores que ocupam o espaço escolar, visando modificar suas engrenagens, um tanto enferrujadas, para criar um espaço onde caibam todos. Nessa proposta de inclusão, não nos cabe mudar o outro e sim nos disponibilizarmos para produzir uma mudança em nós (KAUFMAN, 2016, p. 52).

Trazendo um pouco sobre o processo de socialização da criança em geral, era notável que Pedro era sociável, brincava com todos (mesmo com suas limitações), se dava bem com a docente, além de criar um vínculo de amizade comigo, o seu dito “mediador escolar”.

A aproximação existente foi fundamental em seu processo de ensino-aprendizagem, pois o aluno a todo o momento estava pronto para que eu o ensinasse e trabalhasse com ele atividades complexas que a professora passava (trabalhando dentro de suas possibilidades).

Até então, notamos que Pedro é uma criança que possui uma família estruturada (mesmo que com pouco entendimento sobre suas necessidades especiais), é sociável, tinha um mediador ao seu lado em sala de aula, além de uma professora que, mesmo não preparada para lidar com o mesmo, possui um olhar sensível frente à situação.

Após um tempo diante de todo este processo, o aluno começou a apresentar uma melhora na escrita, a reconhecer as letras do alfabeto, além de se mostrar mais dedicado em aprender (mesmo sendo medicalizado). Mas, a todo instante me surgiam indagações em relação à mediação escolar: a minha prática está indo ao encontro do esperado? Estou

de fato potencializando a vida desta criança? “Quando falamos em prática, estamos apontando para as nossas formas de ser e estar no mundo, por isso é importante nos questionarmos sobre o que estamos produzindo nos espaços que habitamos” (KAUFMAN, 2016, p. 52).

Assim, seguindo toda essa vertente de inclusão, aos poucos fui conversando com a direção para que o aluno pudesse estar realmente inserido em um ambiente escolar inclusivo. E diante das conversas realizadas, a coordenação se prontificou a compreender de fato sobre o assunto e buscar em pesquisas e trabalhos publicados formas de “revolucionar” a escola e de fato torná-la inclusiva.

Os pais de Pedro animados com todo esse movimento da instituição e do processo de mediação escolar acharam importante que eu pudesse trabalhar com o aluno fora do ambiente escolar, indo à sua casa de três a quatro vezes por semana, pela parte da manhã, em busca de potencializá-lo mais e mais em seu processo de aquisição da leitura e escrita.

Dessa forma, me prontifiquei a mais este desafio, assim, deixando de lado o diagnóstico que a criança trazia, focando em suas limitações e suas condições de aprendizagem, que são diversificadas. De antemão, procurando sempre trabalhar de uma forma que o aluno pudesse realmente se desenvolver, comecei a me embasar nas “cinco pistas para um trabalho de mediação escolar”, citado por Kaufman (2016).

Pedro foi um aluno que diante a tudo, me ajudou a desviar o olhar de um possível diagnóstico e, assim, que pudesse então conhecê-lo de fato. Uma das “pistas” que foi crucial para o seu desenvolvimento, foi compreendê-lo a partir das suas limitações e habilidades que apresenta e não pelo diagnóstico que carrega. Esta pista que de forma indireta já estava sendo colocada em prática sem ao menos eu, como mediador escolar, possuir o conhecimento aprofundado sobre o assunto.

Outra questão/pista importante foi a busca pela autonomia de suas ações, fazendo com que a criança pudesse sair da dependência de sua mãe para realizar certas atividades, além de resolver assuntos com os colegas que o deixassem chateado. Mas, nos deparamos com outra autonomia que também se tornou essencial, “a autonomia como agenciamento com uma heterogeneidade de objetos, pessoas e animais. Somos autônomos quando conseguimos nos conectar a muitas coisas para colocar em ação aquilo ao que nos propomos” (HARAWAY, 2008 *apud* KAUFMAN, 2016, p. 56).

O processo de mediação escolar foi se desenvolvendo e trazendo resultados significativos, mas em certos momentos Pedro se apresentava relutante para fazer

algumas atividades, pois queria estar sempre com seu brinquedo na maior parte do dia, um boneco. E muitas vezes, sua mãe e a professora o obrigavam a deixar o objeto de lado para então fazer o que se pedia, assim deixando-o irritado. Entretanto, pensando em uma forma mais sensível e que pudesse render seu aprendizado, me perguntei o porquê do aluno não poder ficar com seu boneco e fazer os exercícios com o mesmo ao seu lado. Portanto, nos encontramos em mais uma pista importante em torno de seu processo de ensino, o de ampliar os mediadores, tornando este objeto (o boneco) mais um mediador.

Portanto, na mediação escolar, nosso objetivo é ampliar as conexões que o aluno acompanhado tem na escola para além de nós, oferecendo uma diversidade maior de mediadores: o professor, o colega, o lápis, a cadeira, a coordenador, o inspetor, a letra maior, o material concreto, as imagens etc. A medida que outros mediadores passam a fazer parte da rede do aluno na escola, ele passa a experimentá-la com maior qualidade e autonomia (KAUFMAN, 2016, p. 57).

Percebemos então, que para a criança, o boneco funcionou como um mediador, ajudando-o a criar um interesse a mais pelas atividades e trabalhos propostos. Sendo assim, pensamos em uma “aposta” que deu certo, pois, nem sempre o encontro com o outro, seja um humano ou um objeto, se torna uma relação de mediação. Devemos sempre pensar em algo que o aluno goste e que possamos trazer para o contexto, criando no mesmo um interesse maior junto à atividade que a docente e o mediador pretendem desenvolver, assim fomentamos a meu ver, mais uma pista.

Trazendo mais uma questão/pista que Kaufman (2016) aborda, não devemos decidir o que será mediador para o discente, junto à direção do colégio, que se encontra mais embasado teoricamente e receptivo em relação ao assunto; e os pais, felizes com o avanço dado pelo filho, oferecemos diversas possibilidades a Pedro, correndo riscos necessários para que o aluno possa se decidir sobre o que lhe está sendo ofertado, absorvendo-as de forma positiva ou até mesmo descartá-las.

Sabemos que as práticas escolares apresentadas nas instituições de ensino têm se fomentado a partir da produção de sujeitos desiguais, oprimidos, impotentes e até mesmo deficientes. Dessa forma, a educação acaba se encaixando na condição de saúde, pois trata apenas de produzir mais e mais subjetividades (ALMEIDA; MACHADO; SARAIVA, 2009, p. 22)

Graças a todo esse processo minuciosamente trabalhado em torno da criança diagnosticada que tratamos no decorrer deste trabalho, estamos revertendo à situação de

uma antiga exclusão e subjetivação do anormal para uma inclusão e uma prática não-medicalizante.

Muitos educadores trabalham em instituições nas quais domina um funcionamento individualizante que culpa o aluno pela produção do fracasso escolar, que culpa a família pelo fracasso da educação, que vive as práticas educativas de maneira individualizada, submetidas à tirania do Eu. Há a tendência de estabelecer-se apenas algumas normas como possíveis: o bom aluno, quietinho, participativo, que aprende tudo, cuja família acompanha os cadernos dos filhos... Quem foge dessas normas torna-se o agressivo, o bagunceiro, o aluno que não aprende, cuja família é desinteressada (ALMEIDA; MACHADO; SARAIVA, 2009, p. 23).

Em um primeiro momento, me deparei com uma instituição de ensino totalmente excludente e pouco interessada no aluno; e uma família abraçada em um diagnóstico e na procura da cura desta patologia aos seus olhos. Mas, toda a minha participação ao longo deste processo de inclusão e mediação escolar, direta e indiretamente, está colhendo frutos proveitosos. Podemos dizer que hoje a escola está mais receptiva e embasada teoricamente em relação ao assunto, a família de forma positiva está abandonando o diagnóstico e tirando aos poucos a medicação da criança.

Pedro se encontrou em seu processo de aquisição da leitura e escrita, assim, se desenvolvendo. O mesmo que não sabia ler e “pulava” as pontuações, hoje já consegue ler um texto e pausar nos momentos de pontuação; já reconhece todas as letras do alfabeto, além de já escrever palavras com a letra cursiva, tendo apenas que diminuir o tamanho destas; entre outros avanços que foram essenciais para a família e a escola abrirem os olhos quanto ao que a criança pode desenvolver assim não se amparando a um diagnóstico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo de caso em questão pretendeu trazer a história de Pedro em seu processo de aprendizagem conturbado e a mediação escolar exercida, além de acompanhar de perto a desconstrução de um diagnóstico.

Todo esse caminho mencionado e tratado ao longo deste trabalho nos faz refletir sobre discentes como Pedro, que carregam em sua trajetória de vida e escolar um diagnóstico ou uma possível taxação, que por si só acabam excluindo e incentivando para um caminho do abandono destes discentes.

Nesse sentido, notamos o quão importante é a presença dos pais juntamente com toda a equipe pedagógica da escola em meio a este processo, onde devem estar atentos desde a mediação que está sendo feita em sala de aula e no âmbito educacional (mediação além da sala de aula), até o que a família tem feito fora da escola para que o aluno possa se desenvolver e a cada dia ser potencializado diante as suas práticas.

Parafraseando Moysés (2001), pode-se dizer que: neste momento, nos deparamos com mais uma escolha, indispensável: ou nos deixamos ser cooptados (pois não somos cooptados, nos deixamos cooptar) ou ficamos do lado da vida, do lado das crianças, onde a busca primordial é pela potencialização das limitações existentes destes alunos que possuem necessidades especiais educacionais.

Afinal, torna-se muito desgastante incluir, não pelas dificuldades dos diagnósticos e taxações presentes para cada patologia criada e sim pelo preconceito e pela dificuldade das pessoas de aceitarem o novo e perceberem que a diversidade existe. O que se torna importante e primordial neste processo é que nós como educadores podemos plantar no coração de cada criança a semente do amor, para que em certo dia estas transformem nossa sociedade preconceituosa em uma sociedade mais flexível e aberta a compreender e abraçar o que é novo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Estatuto da criança e do adolescente: **Lei federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9394**, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Lei nº 13.146**, 06 de julho de 2015.

Declaração de Salamanca sobre Princípios. **Política e Prática em Educação Especial**. Brasília. 1994.

KAUFMAN, N. Cinco pistas para uma prática de mediação escolar não medicalizante. In Comissão de Psicologia e Educação (COMPSIEDUC) (Org.). **Conversações em Psicologia e Educação**. Rio de Janeiro: Conselho Regional de Psicologia 5ª Região, 2016.

MACHADO, A. M.; ALMEIDA, I.; SARAIVA, L. F. O. Rupturas necessárias para uma prática inclusiva. **Educação Inclusiva: Experiências Profissionais em Psicologia**/ Conselho Federal de Psicologia. – Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2009.

MOUSINHO, R; et al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Rev. psicopedagogia**, 2010, vol.27, n.82, p.92.

MOYSÉS, M. A. A. **A institucionalização invisível – crianças que não-aprendem-na-escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Fapesp, 2001.

SANTOS, M. P. Educação inclusiva: redefinindo a educação especial. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n. 3, v 4, p. 103-118, 2002.