

II. Práticas

Mediação Escolar: narrando experiências no campo

Gabrielle Macedo

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

MACEDO, G. Mediação Escolar: narrando experiências no campo. In: RIBETTO, A., org. *Professores formados na FFP/UERJ e inclusão: entre políticas, práticas e poéticas* (online). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 147-162. ISBN 978-85-7511-502-2. Available from: doi: [10.7476/9788575115022.0009](https://doi.org/10.7476/9788575115022.0009). Also available in ePUB from: <http://books.scielo.org/id/dpg28/epub/ribetto-9788575115022.epub>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Mediação Escolar: narrando experiências no campo

GABRIELLE MACEDO

Os primeiros passos...

O meu contato inicial com a Educação Especial foi durante a formação em Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores – FFP, onde tive uma disciplina obrigatória e optei também por fazer uma disciplina eletiva. Apesar de apresentarem o mesmo nome, Educação Especial, as disciplinas tiveram focos distintos, e pude conhecer um pouco das leis, portarias e normativas que dissertavam sobre a educação dos sujeitos com deficiência, bem como conhecer alguns sujeitos com deficiência e saber como eram suas vidas. Durante o curso de graduação, não tive como foco dos meus estudos a Educação Especial, apenas tinha o desejo de conhecer melhor como era a relação desses sujeitos na escola e em outros espaços.

Foi com o fim da graduação, em 2011, que tive a oportunidade de experienciar o dia a dia com sujeitos com deficiência no espaço escolar e comecei a me interessar mais por estudar sobre esse campo da educação. No final de 2011, tomei posse como professora na rede municipal de educação de Itaboraí e, em 2012, peguei uma turma de 3.º ano que tinha um aluno com deficiência. Esse foi o meu primeiro contato, meu primeiro momento como professora atuando com um aluno com deficiência.

Assim que recebi a listagem de alunos, vieram com ela algumas orientações e informações sobre a minha nova turma. A di-

reção da escola me explicou que na minha turma havia um aluno com deficiência e que eu não precisava me preocupar com ele, pois ele não “aprendia” e costumava dormir na sala. Naquele momento, foi como se aquelas palavras tivessem me sacudido. Afinal, ele não seria meu aluno também? Como não me preocupar com sua aprendizagem?

Foi então que, depois de conhecer os meus novos alunos, decidi que precisava também contribuir para a aprendizagem daquele sujeito que estava, como alguns denominam, “incluído” na escola.

Tive medo de não ter condições de auxiliar o meu aluno no seu processo educativo e perpetuar aquilo que já era dado como certo na escola: o fato de acreditarem que ele não aprendia. Foi então que voltei para a faculdade em busca de um espaço em que pudesse dialogar sobre as especificidades do processo educativo dos sujeitos com deficiência, onde eu pudesse compartilhar meus anseios, processos e questionamentos sobre a prática de ensinar. Novamente nesse espaço, descobri que não existe uma fórmula, uma receita de bolo para lidar com o que acontece na sala de aula. Cada processo de aprendizagem é único e singular, independentemente de se tratar de sujeitos com deficiência ou não.

No recesso do meio do ano, em julho de 2012, comecei a fazer um curso de extensão na própria FFP, que se chamava “A educação especial na perspectiva da educação inclusiva”. Com o curso, percebi que a formação não me deixaria “pronta” para a atuação, e sim me daria ferramentas para que eu pudesse desenvolver o trabalho.

A partir dessa iniciativa de pensar formas outras de trabalhar com o meu grupo de alunos, fui realizando outros cursos e reunindo ferramentas que me auxiliassem a refletir sobre a minha prática como professora. Fui pensando em maneiras de desenvolver um trabalho que fosse alicerçado levando em conta as diferenças entre todos os alunos, e não só naqueles que têm alguma deficiência. Apostando assim na potência do diferir, que

Escapa das classificações e da tranquilidade oferecida pelo significado. [...] Aquele que difere busca uma relação própria com outro igual na atitude rompedora de condutas. [...] Expressam e consolidam uma revolta contra o estado das coisas, convenções, desejos, utopias e se lançam na experimentação [...] (Passetti, 2012, p. 81).

Com essa aposta, foi possível pensar em formas outras de conduzir o trabalho sem ser preciso buscar encaixá-lo em um padrão estabelecido como correto, entendendo que esta é uma forma entre muitas outras possíveis.

Caminhando e traçando possibilidades

Quando comecei a trabalhar como professora, ainda não sabia que era possível ter outro professor dentro da sala de aula, que atuasse junto comigo, que estaria mediando as relações com os alunos com deficiência. Esse outro professor, que vinha para a sala de aula com o intuito de somar esforços no processo de aprendizagem, ficou conhecido como professor mediador.

Naquele ano de 2012, não era comum ver professores mediadores nas escolas. Eles eram vistos mais para situações específicas, tais como: alunos surdos, cegos ou surdocegos. E, como o aluno da minha turma não se encaixava nesse perfil, não foi possível conseguir um professor mediador naquele momento.

Nesse contexto, comecei a querer conhecer mais sobre a atuação do professor mediador, o que ele fazia na sala de aula e como era conduzido um trabalho realizado diariamente com dois professores em sala.

Ao buscar nos documentos oficiais, tanto federais quanto municipais, informações sobre o trabalho e implementação da função de professor mediador, percebi que esta ainda não estava delineada. Foi nesse momento que a mediação escolar começou a

fazer parte do meu interesse de estudo. Para tanto, com o intuito de traçar caminhos investigativos para narrar essa nova função, utilizo como referencial teórico metodológico a cartografia (Passeiros et al., 2012), que me permite assumir a postura de uma cartógrafa e traçar os caminhos que venho percorrendo como professora mediadora. Ao traçar esses caminhos, vou construindo e, ao mesmo tempo, dando elementos para dar consistência à prática da mediação.

Dessa forma, com o método da cartografia, é possível dar voz aos acontecimentos do chão da escola, que ocorrem na esfera micropolítica e que são potentes formas de dar a ver as experiências singulares da mediação. Passeiros et al. (2012) apresentam uma pista que diz que cartografar é “acompanhar os processos”. Assim, é possível pensar na processualidade que a própria ideia de mediação traz consigo, ela é dinâmica e está em constante movimento. Acompanhar o caminhar da mediação escolar através das práticas é uma forma de dar visibilidade a essa função.

Ao mesmo tempo que procurava conhecer sobre o trabalho do professor mediador, fui traçando um esboço de caminho pensando na aprendizagem do meu aluno com deficiência.

Hoje conheci o meu aluno com deficiência, o Weverton. Estava com medo de conhecê-lo, de não saber como lidar com ele. Quando ele entrou na sala foi um susto. A minha turma era de crianças de 3º ano, com uma média de 9/10 anos e, para a minha surpresa, Weverton tinha 19 anos. Entrou um rapaz magrelo, bem alto e com um olhar intrigante. Foi direto na minha direção e falou: ‘Oi, tia!’, com uma voz de criança e uma alegria contagiante. Pronto! Muitos dos meus pré-conceitos caíram por terra. Ele não era aquilo que eu imaginava (Caderno de campo, 2012).

Depois desse primeiro contato com o Weverton, surgiram inúmeros momentos de reflexão sobre o trabalho que eu deveria de-

envolver com ele. As ferramentas que fui juntando ao longo da minha caminhada me ajudaram a tensionar a minha prática docente de forma que pudesse pensar em estratégias para ter a participação ativa do Weverton nas atividades da sala. Entendendo que os objetivos com ele eram outros.

Nesse contexto, a educação tradicional não dava conta de atender às necessidades daquele sujeito que não vinha apresentando um “desenvolvimento típico” e, portanto, não se encaixava nesse formato de educação. Os objetivos a serem trabalhados com ele não eram iguais aos dos outros alunos da turma. Os conteúdos curriculares não eram os mesmos. Enquanto a turma estava aprendendo a elaborar textos dissertativos, por exemplo, Weverton ensaiava a escrita de seu nome.

Foi assim, com a prática, que pude perceber que o processo de aprendizagem dos sujeitos com deficiência eram processos muito particulares e que deveriam levar em consideração aquilo que fosse necessário para cada um. De acordo com a LDB/96, “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades [...]” (art. 59). Com isso, mais um traçado vai se compondo e a escola vai precisando repensar a ideia de que todos os alunos devem aprender da mesma forma.

Cartografando e pensando na atuação do mediador em campo

A questão da mediação continuou trazendo estranhamentos em mim. Afinal, o que é ser professor mediador? O que ele faz na escola?

Para colaborar para a elaboração de possibilidades para esse professor, vemos o seguinte:

Em muitas escolas públicas ou privadas, os estudantes com deficiência são acompanhados por um professor durante sua permanência na escola, ou seja, durante todo o seu turno de aula. Quando este professor adapta o conteúdo dado em sala de aula, produz materiais e busca estratégias para que o estudante estude, lidando diretamente com ele no cotidiano, é denominado de professor mediador. Atualmente, é possível dizer que algumas políticas públicas em educação especial, ou mesmo o trabalho e esforço de comunidades escolares e coordenações pedagógicas vise promover ao estudante condições reais de aprendizagem e de interação social. Lidar de modo sensível e comprometido com a alteridade é filosofia e prática na educação que é refratária, quando *locus* clássico da educação é vivido como depósito para qualquer tipo de criança. Ou seja, é comum que muitas crianças passem pela escola sem que ela faça sentido e sem que os trabalhadores tornem isso uma questão e se debrucem para pensar isso. Porém, que modos de funcionar engendrados por meio da educação escolar seja libertários àqueles que são estigmatizados por suas limitações, não por suas potências? É o professor da educação especial o principal responsável por articular a passagem de crianças e adolescentes em sua escolarização? (Oliveira e Fonseca, 2015, pp. 1-2).

Podemos observar no exposto que o professor mediador é aquele que está junto ao aluno com deficiência, dando ferramentas e adaptando tudo aquilo que seja necessário para que este possa ter condições de participar ativamente do cotidiano da escola.

Na etimologia da palavra, mediador tem origem no latim “mediare” e significa “o que está no meio” (Silva, 2014). Assim, podemos pensar o professor mediador como aquele que está no meio do processo de aprendizagem daqueles sujeitos que necessitam de uma atenção mais individualizada. Ou, ainda, como aquele que está no entre, nem no início e nem no fim do processo educativo. Ele está no entrelaçamento desse processo, que não é linear, mas tem inúmeros desvios, ranhuras e pausas. É muito mais comple-

xo do que alguns métodos de ensino supõem que seja. Seus efeitos atravessam toda a vida dos estudantes.

O processo educativo para esses sujeitos ainda enfrenta muitas barreiras. Desde o marco da inclusão, as escolas vêm sendo obrigadas legalmente a matricular esses estudantes e a traçar estratégias para adequar o ensino às necessidades dos estudantes. A partir de então, surgem novas funções na escola, tais como a Sala de Recursos Multifuncionais e o professor mediador (ou de apoio especializado).

Essas novas funções são criadas como ferramentas para auxiliar no processo educativo desses sujeitos. A Sala de Recursos Multifuncionais¹, tem como função oferecer atendimento complementar ou suplementar, e o professor mediador, tem como função estar junto com o estudante na sala de aula regular, adaptando e auxiliando nas funções que forem necessárias durante o período de aula.

Neste texto, focalizaremos o professor mediador e os diferentes modos possíveis de desempenhar tal função, entendendo que não existe forma certa ou errada de desempenhar a função, mas múltiplas formas possíveis.

Com o passar do tempo, foram chegando cada vez mais professores mediadores às escolas para atender a um número cada vez mais expressivo de alunos com deficiência matriculados. E foi nesse momento que comecei a atuar como professora mediadora.

Comecei hoje a trabalhar numa escola nova, serei professora mediadora de uma menina com baixa visão, a Yasmin. Ela está cursando o 6º ano, tem 9 professores diferentes e será um desafio pensar em estratégias para organizar os conteúdos das disciplinas junto com cada um dos professores. Pelo que

1. “Salas de recursos: serviço de natureza pedagógica, conduzido por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos) o atendimento educacional realizado em classes comuns da rede regular de ensino.” (Brasil, 2001, p. 50)

pude perceber com as conversas, sou a primeira professora mediadora que atua no 2º segmento nessa escola. Não fui muito bem recebida na sala por alguns professores, que vinham me questionar o que eu estava fazendo na sala de aula deles. E ainda teve um que se espantou quando eu disse que estava ali para mediar a Yasmin (que ele não tinha percebido que tinha baixa visão) (Trecho do caderno de campo, 2013).

A tensão provocada por essa nova forma de composição da turma e da atuação do professor causou estranhamento e certa resistência. O fato de ter mais um professor em sala era como ter “olheiro” para alguns professores, alguém que fosse contar aquilo que acontecia no momento da aula. E esse estranhamento com o novo também estava em mim.

As vezes me sinto meio intrusa na sala de aula, parece que estou incomodando o professor regente. Percebo o constrangimento que a minha presença causa e me sinto diminuída por isso. O que sou naquele espaço? Sou também professora? É assim que me veem? É assim que me comporto? (Trecho do caderno de campo, 2013).

Essa nova dinâmica da sala de aula mexe com as formas anteriormente consolidadas como as únicas possíveis de desenvolver o trabalho na escola. Ter mais um elemento nessa composição, que se fez dessa forma por muitos anos, pode causar ruídos.

Para o professor mediador, também é uma nova dinâmica. A forma como vai ser pensado o trabalho acontece à medida que se vão conhecendo as necessidades do aluno. O trabalho não está dado *a priori*, é preciso seguir as pistas que vão sendo dadas com a própria atuação.

O professor mediador transita por espaços da escola a que, muitas vezes, o professor regente não tem acesso. Ele fica em contato direto com os alunos e participa de momentos de intervalo, recreio,

almoço etc., quase como que voltando a sua posição de estudante e experimentando a escola por outros ângulos. Ele se posiciona no “entre”, nem no início e nem no fim do processo de aprendizagem, e sim no entrelaçamento desse processo, no qual não se pode separar a atuação do mediador como uma ação pontual. Ele permeia os diferentes espaços e atravessa a sua prática por entre as relações e ações que envolvem o aluno mediado. Assim, “a aposta é compreender a mediação como um emaranhado de múltiplas conexões possíveis cujo objetivo é promover a educação daquela aluna ou aluno de forma singular, particular” (Fonseca, 2016, p. 66).

Vale ressaltar que o professor mediador não é o único profissional na escola responsável pelos alunos com deficiência. É preciso lembrar que o aluno não é somente aluno do professor mediador, mas também, da escola. A ausência do professor mediador não deve ser um impeditivo para a frequência do aluno.

Outro dia cheguei atrasada e para a minha surpresa a minha aluna tinha sido dispensada da aula, pois acharam que eu não iria à escola. Fiquei surpresa e triste ao mesmo tempo com a situação. Fiquei me perguntando como era possível terem me colocado como única responsável pela Yasmin. A turma dela toda já tinha entrado para a sala e ela ficado do lado de fora me esperando, até o momento que a mandaram de volta para casa. Quais lições educativas a escola está ensinando para a sua aluna com tal atitude? Por que a julgaram como incapaz de assistir aula “sozinha”? (Trecho do caderno de campo, 2013)

Essa atitude de dispensar o aluno com deficiência traz implícita – ou explícita – a lógica de que a escola entende não ser possível “dar conta” do aluno sem o professor, colocando no professor mediador toda a responsabilidade pelo processo educacional do aluno e compreendendo, assim, que, na escola, ninguém faz

o trabalho sozinho. É preciso que o trabalho aconteça de forma integrada.

A mediação ocorre no coletivo, num conjunto de forças que vão se formando junto com os diferentes profissionais que atuam com o aluno mediado. Ao professor mediador, cabe a tarefa de estar junto, de acompanhar os processos, de colocar-se no lugar do outro. A questão não é **fazer** para outro, é **estar** com o outro. É ainda encarar as relações de alteridade que, muitas vezes, se impõem de forma tão intensa que se chocam com as nossas formas de ver e estar no mundo. É como a pergunta que Carlos Skliar (2003) faz: E se o outro não estivesse aí?

Conheci meu novo aluno mediado hoje. Filipo tem características muito particulares e logo percebi que seria um grande desafio. Ele não tem diagnóstico fechado, está realizando análise genética. Porém, o que o laudo diz pouco importa. Filipo não utiliza a fala para se comunicar, mas utiliza muitos outros recursos para sinalizar aquilo que deseja e também o que não deseja. Sua forma outra de comunicação se chocou com a minha forma – praticamente única – de me comunicar. Sua presença se impõe de forma tão intensa que me deslocou do meu – confortável – lugar de praticante da oralidade para estabelecer a comunicação. Como estabelecer uma comunicação com o Filipo? O que fazer para perceber suas necessidades? (trecho do caderno de campo, 2017).

Nesse sentido, é preciso fazer com que o nosso desejo de construir um trabalho com o outro não seja penetrado pelo desejo de fazer o outro ser aquilo que julgamos ser a forma correta de estar no mundo. Para tanto, para que essas relações sejam possíveis, é preciso deixar-se afetar.

A convivência com os demais se constitui, então, entre um limite e um contato com o outro. Uma convivência que só pode deixar-se afetar ou dei-

zar afetar-se com o outro. E nessa afeição que, muitas vezes pretende aniquilar tudo aquilo que nos perturba, tudo aquilo que nos inquieta, não haveria outro desejo possível além daquele que expressa que o outro siga sendo outro, que a alteridade do outro siga sendo alteridade. Então: como seria factível esse desejo de deixar que o outro siga sendo outro? Acaso a vontade da relação deve ser, sempre, vontade de domínio e de saber/poder sobre o outro? Quais limites de afeição propõem o outro corpo não apenas em sua presença material (quer dizer, o ‘aqui estou eu’), mas sobretudo em sua própria existência (isto é: ‘não apenas estou aqui, mas, eu também sou’)? E quais efeitos poderiam se produzir ao pensar numa transmissão educativa que não tenta mudar o outro, que não pretende fazê-lo alheio a sua alteridade? (Skliar, 2011, p. 32).

Como pensar a atuação da escola com os alunos com deficiência, levando em consideração a sua alteridade? Como pensar na educação sem se deixar aprisionar por essa lógica estabelecida, segundo a qual existe um padrão de comportamento considerado correto?

A aposta, então, é na atuação do professor mediador com um olho mais atento, com uma abertura maior para enxergar as diferenças como potência e dar visibilidade a elas. O foco deste trabalho, então, não seria naquilo que o aluno não é capaz de fazer, mas naquilo que ele tem potência e auxiliar em seu desenvolvimento.

Quando se entende que a educação é muito mais que apenas os conteúdos curriculares, passa-se a compreender que o trabalho com alguns alunos não está fora daquilo que se diz “educacional”. Por exemplo, a autonomia é um processo educativo. Se pararmos para pensar, os professores, de uma maneira geral, principalmente os da educação infantil, trabalham estratégias para que os alunos usem o banheiro sozinhos, guardem seu material sem auxílio, comam de forma independente, saibam se organizar com o caderno etc. Acaso alguém discorda que esses processos não são educativos? Então, por que razão se desconsidera o trabalho de rotin-

na diária, autonomia e independência do aluno com deficiência como educativo?

Os processos educativos diferenciados são vistos como formas que estão à margem da escola, tendo por traz uma visão de lógica de normalidade estabelecida, ou seja, tendo um modelo a ser seguido. Tudo o que não se enquadra deve ser trabalhado para que se encaixe nesse modelo.

Tinha o costume de fazer uma sessão de cinema todas as sextas-feiras com eles. O acordo era que uma semana eu levava um filme e na outra eles poderiam trazer os filmes que quisessem assistir. Então, numa semana em que um dos alunos trouxe um filme para a turma, não me recordo o nome, mas era algum musical da Disney, foi que aconteceu um episódio intrigante. A turma estava assistindo ao filme, todos estavam concentrados e empolgados, pois quase sempre preferiam a semana que era a vez deles escolherem ao filme. Ao término da sessão, o aluno com deficiência se levantou e começou a dançar. Todos se entreolharam e ensaiaram risos para a situação, porém me levantei e comecei a dançar junto. Afinal, qual o problema de dançar ao ouvir uma música? Por fim, todos estavam dançando. Percebi com o ocorrido que os alunos, ainda que tão pequenos, já estavam impregnados pela lógica da normalidade, onde se espera comportamentos “exemplares”, modulares e onde o desejo e a espontaneidade não tem espaço (trecho do caderno de campo, abril de 2014).

Com o relato do caderno de campo, fica em evidência mais um exemplo, como tantos outros possíveis, de se observar a lógica de normalidade. Essa lógica não está presente só na escola, mas também em toda a sociedade. Ela penetra os discursos cotidianos de forma tão sutil que, às vezes, não se percebe a sua reprodução. A escola, nesse contexto, torna-se lugar fértil para a reprodução e perpetuação dessa lógica, pois é no espaço da escola que se passa boa parte da vida. E é nesse espaço que se aprende a ser “educa-

do”, no sentido de se ter condutas consideradas apropriadas nos diferentes espaços.

Logo, todo aquele comportamento que não é considerado como apropriado é “anormal”. Vai-se construindo, nesse sentido, a lógica da anormalidade.

Assim, a anormalidade vai se construindo como lugar para se jogar tudo aquilo que foge do padrão, que é diferente, e por isso incomoda e/ou pode causar ‘problemas’. Vai-se criando um modelo de sujeito ideal de acordo com as regras disciplinares e moldando seu corpo e sua maneira de agir para controlar suas forças e fabricar *corpos docilizados* (Foucault, 2009), que são manipuláveis. ‘É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado’ (Foucault, 2009, p. 132) (Fonseca, 2016, pp. 14-5).

A intenção aqui é apostar nessa nova maneira de ser professor, que se faz presente nas escolas atualmente. É apostar no professor mediador como uma das ferramentas para ajudar a pensar a escola e os sujeitos que nela estão com um olhar que coloque em evidência as potencialidades e provoque uma abertura para pensar a diferença dissociada do olhar pejorativo que se vem observando. E, assim, compreender que “[...] na escola devem caber todos, com todas as suas diferenças a serem respeitadas. [...] a educação inclusiva é vista como o, digamos, caminho para que na Escola caibam todos os mundos” (Veiga-Neto, 2005, p. 57).

(In)conclusões...

Ainda que falte percorrer muitos caminhos para se ter uma escola em que *caibam todos os mundos* (Veiga-Neto, 2005), já se tem avançado significativamente. O número de professores mediadores está crescendo a cada ano, e também podemos observar as es-

colas recebendo um número expressivo de matrículas de alunos com deficiência.

O cenário está mudando, embora ainda seja necessário travar muitas lutas diárias para que tenhamos uma escola cada vez mais de todos, para todos e com todos.

Embora não se encontre uma quantidade significativa de literatura que disserte sobre a temática da mediação escolar, já foram criados alguns documentos oficiais que dão pistas para pensar a mediação, como a Lei 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), publicada em 2015. Em seu corpo, a lei estabelece, no capítulo V, art. 28:

XI – formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XVII – oferta de profissionais de apoio escolar; [...] (Brasil, 2015).

E, ainda no capítulo I:

XIII – Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; [...] (Brasil, 2015).

A referida lei foi o resultado de um esforço coletivo para demarcar os avanços no campo da Educação Especial e estabelecer caminhos possíveis para continuar o trabalho. Nesse mesmo sentido, outro importante marco foi a publicação da lei que fala especificamente dos sujeitos dentro do Transtorno do Espectro Autista – TEA. A lei 12.764/2012 trata, além de muitas outras coisas refe-

rentes ao cotidiano dos sujeitos com TEA, da vida escolar deles. Em 2013, foi publicada uma nota técnica com o intuito de orientar aquilo que foi determinado na lei 12.764/2012. A Nota Técnica n.º 24/2013/MEC/SECADI/DPEE, diz que:

Para a garantia do direito à educação básica e, especificamente, à educação profissional, preconizado no inciso IV, alínea a, do artigo 3º da Lei nº 12.764/2012, os sistemas de ensino devem efetuar a matrícula dos estudantes com transtorno do espectro autista nas classes comuns de ensino regular, assegurando o acesso à escolarização, bem como ofertar os serviços da educação especial, dentre os quais: o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio (Brasil, 2012, p. 4).

Diante desses dois importantes marcos oficiais, é possível ver que a luta que vem acontecendo na esfera micropolítica está ganhando cada vez mais consistência, uma vez que é por meio do trabalho realizado diariamente com os alunos com deficiência que se vai traçando os caminhos para marcar uma educação outra.

Desse modo, reforço mais uma vez a aposta no trabalho do professor mediador como cartógrafo. Como aquele que acompanha os processos e, ao caminhar, vai desenhando, ensaiando formas outras de pensar e fazer educação, e pensando o trabalho como uma forma coletiva, entrelaçado em múltiplas conexões e marcado pelas lutas diárias presentes no campo. Assim, seguimos pensando e reafirmando formas outras de vida...

Referências

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

- _____. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. MEC, Secretaria de Educação Especial, 2001.
- _____. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 26/02/2018.
- _____. Nota Técnica n.º 24/2013/MEC/SECADI/DPEE. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 26/02/2018.
- _____. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 26/05/2018.
- FONSECA, Gabrielle Macedo da. *Mediação escolar: entre práticas e experiências de professores na educação básica*. São Gonçalo, 2016.
- OLIVEIRA, Luan Sávio de Castro e FONSECA, Gabrielle Macedo da. “A narrativa das experiências para pensar a mediação escolar”. II Seminário Internacional Diferenças e Educação, NEPED/UFJF, Juiz de Fora/MG, 2015.
- PASSETTI, Edson. “Diferir”. In FONSECA, Tania Mara Galli et al. (orgs.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- PASSOS, Eduardo et al. (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.
- SILVA, Deonísio de. *De onde vêm as palavras [meio eletrônico]: origens e curiosidades da língua portuguesa*. 17 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014.
- SKLIAR, Carlos. “Conversar e conviver com os desconhecidos”. In FONTOURA, Helena Amaral (org.). *Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: Coleção ANPED Sudeste, 2011, livro 3.
- VEIGA-NETO, Alfredo. “Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão”. In MACHADO, Adriana Marcondes et al. *Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola*. São Paulo: Casa do Psicólogo; Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2005.