



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

MEDIAÇÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA RIZOMÁTICA.

Iury Fagundes da Silva; Joyce Silva Pinho, Karine Gervazio de Melo, Pâmella Costa Marinho; Maria Goretti Andrade Rodrigues

*Universidade Federal Fluminense
goretti@vm.uff.br*

Introdução: O grupo de alunos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade Federal Fluminense (UFF) no Campus de Santo Antônio de Pádua acompanha diversas crianças, com idades entre 3 a 5 anos na Educação Infantil em uma Instituição de ensino da Rede Municipal da cidade.

Neste processo, observamos que algumas crianças expressam comportamentos mais restritos, limitados, com dificuldades de aceitação do não, inquietude corporal, dificuldades articulatórias de fala e perfis até um tanto solitários; têm nos chamado atenção frente aos demais alunos. Com essas características diferenciais, elas podem apresentar dificuldades que prejudicam a socialização e a interação no seu cotidiano escolar.

Em vista da lei 9394/96, a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”. Assim, o mediador escolar (MOUSINHO et al, 2010; GABRY et al, 2012) é o intermediário entre a criança portadora de (ou diagnosticada com) transtorno global de desenvolvimento ou deficiência e as situações vivenciadas por elas no cotidiano escolar. Desse modo, visamos assegurar o desenvolvimento dessas crianças na educação infantil em todos os aspectos, desconstruindo com a visão reducionista pautada na educação especial segregada que “anormaliza tudo e a todos”, defendendo a falsa tese que a criança que apresenta alguma dificuldade é incapaz de aprender e desenvolver capacidades junto com todas as outras, rotulando e estigmatizando crianças ainda na sua primeira infância.

É de suma importância que antes de realizar qualquer tipo de “pré-diagnóstico” aos alunos da mais tenra idade que adentram o universo escolar, o professor deva ter a preocupação de contextualizar o entorno desta criança. O meio pelo qual vive, a forma como se inserem nas relações sociais, os laços familiares, e levantar possíveis atravessamentos que poderiam de alguma forma justificar tal comportamento. Este primeiro exercício no qual o profissional da educação deve ser o protagonista, propõem um pensamento múltiplo, baseando-se na noção de rizoma.

Metodologia: Estudo de Caso do Processo de Mediação Escolar na Educação Infantil de bolsistas de Iniciação à Docência sob a perspectiva da Inserção Ecológica (BRONFENBRENNER, 1996, 2011).

Resultados e Discussão: O subprojeto de Iniciação à Docência via mediação escolar para crianças com autismo e/ou deficiência mental tem como objetivo a formação de professores no enfrentamento das situações vividas em sala de aula com a inclusão. É fruto da relação entre ensino, pesquisa e extensão. Com a obrigatoriedade de incluir alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades nas Escolas de Ensino Regular, a partir da Declaração de



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

Salamanca (BRASIL, 1994), a iniciação à docência permeada pela prática do enfrentamento com questões cotidianas na escola que envolvem compartilhar responsabilidades com uma rede de apoio intersetorial (RODRIGUES et al, 2011), demanda novas perspectivas de prática nos Cursos de Licenciatura. Em busca de novas perspectivas teóricas que pudessem auxiliar neste processo, é encontrado na noção de Rizoma um meio pelo qual a rede intersetorial da educação inclusiva se estabeleça. Rizoma é um modelo descritivo ou epistemológico na teoria filosófica de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2004) e foi adotado da estrutura de algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto, podendo funcionar tanto como raiz, talo ou ramo. Nesta lógica, cada um desses pontos não se isolam ou se fragmentam, independente de sua localização na figura da planta, servindo para exemplificar um sistema epistemológico onde não há proposições ou afirmações isoladas e mais fundamentais do que outras que se ramifiquem segundo dicotomias estritas. Sendo assim, a estrutura do conhecimento não deriva de um conjunto de princípios primeiros e isolados, mas sim elabora-se simultaneamente, a partir de todos os pontos sob a influência de diferentes observações e conceptualizações. Isto não implica que uma estrutura rizomática seja necessariamente flexível ou instável, porém exige que qualquer modelo de ordem possa ser modificado: existem, no rizoma, linhas de solidez e organização fixadas por grupos ou conjuntos de conceitos afins. Paes e Dellagnelo (2012) destacam que “o rizoma são redes formadas por fluxos, misturas, conexões tendo sempre múltiplas entradas e saídas. Nas redes não há hierarquias, todos são atores, não só os humanos, mas também os não humanos que são (re) produzidos a cada momento.” Desta forma, debruçamos nossos estudos e pesquisas sobre esta lógica. Deslumbrando a criança como um ser social dotado de singularidades e especificidades que, se de alguma forma, apresentar obstáculos em seu processo de aprendizagem, com o ato da mediação escolar, proporcionarmos o aumento da sua potência de agir frente às demandas nascentes.

O rizoma não se deixa reconduzir nem ao uno nem ao múltiplo. Ele não é o uno que se torna dois, nem é um múltiplo que deriva do uno, (...). Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes, de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. Ele constitui multiplicidades lineares a n dimensões, sem sujeito nem objeto, exibíveis num plano de consistência (...). Uma tal multiplicidade não varia suas dimensões sem mudar de natureza nela mesma e se metamorfosear (...) O rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentariedade, de estratificação, como dimensões, mas também linhas de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza (DELEUZE e GUATTARI, 2004, p. 32).

Conclusões: A mediação escolar potencializa as trilhas nas quais a criança percorrerá no caminho do saber. E contrariando a lógica reducionista da educação segregada, apostamos na ludicidade, no brincar, como o principal facilitador no processo do desenvolvimento infantil. Visto que a criança é inerente ao brincar, ao sorriso, a ser feliz. Para Vygostsky (2007), a brincadeira é fundamental no processo de desenvolvimento do pensamento da criança, e, através do brincar as crianças se desenvolvem. Assim, trabalhando com os estilos cognitivos diferenciados, priorizar a cultura infantil por meio de recursos pedagógicos lúdicos é fundamental na mediação escolar, pois estimulam a brincadeira, a imaginação e o faz – de – conta, pilares que contribuem para o aumento da comunicabilidade, da autonomia e da interação social. Tais conjuntos definem territórios



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

relativamente estáveis dentro do rizoma. Transferimos as características que definem um rizoma – categorizadas pelos autores – para nosso trabalho de mediação e, assim, justificamos porque consideramos esta tecnologia social rizomática. Ela é, como se espera deste modelo, “conexa e heterogênea”, “múltipla”. A intersectorialidade das redes de apoio sustentam a ideia de que a constituição dessas pode partir de uma nova compreensão por parte dos professores da noção de espaço escolar e sua articulação com outros territórios, como família, profissional de saúde, além de questões da subjetividade da criança com autismo ou deficiência e os demais alunos. Esse subprojeto se vincula às ideias de projeto de ensino que busca a inserção de estudantes dos cursos de Licenciatura em escolas, de modo a promover a formação inicial de professores oferecendo-lhes meios e condições para a consolidação dos conhecimentos científicos e pedagógicos de que se apropriaram na Universidade, em situações concretas da profissão docente. Esta prática oportuniza a construção de saberes profissionais através da reflexão-na-ação e da reflexão-sobre-a-ação (SCHÖN, 1992, 2000), bem como do convívio produtivo com professores mais experientes (TARDIF, 2008, TARDIF & RAYMOND, 2000).

Referências Bibliográficas:

BRASIL, MINISTÉRIO DA AÇÃO SOCIAL. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: MAS/CORDE, 1994.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do Desenvolvimento: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre, Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, Urie. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1996.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol.I**. São Paulo, Ed. 34. 2004.

GABRY, A. M. ; CUSTODIO, C. S. ; ECCARD, I. F. ; LOCATEL, J. N. ; RODRIGUES, M. G. A. **Educação Inclusiva e Rede de Apoio: estudo de caso de mediação escolar**. In: V Congresso Brasileiro de Educação Especial - VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial, 2012, São Carlos - SP. Anais do V Congresso Brasileiro de Educação Especial e VII Encontro Nacional dos Pesquisadores da Educação Especial. São Carlos - SP: UFSC, 2012.

MOUSINHO, Renata et al. **Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões**. Rev. psicopedag., 2010, vol.27, no.82, p.92-108.

PAES , K. D.; e DELLAGNELO, E. H. L. **Um Diálogo Entre Boaventura de Souza Santos e Milton Santos: Por Um Outro Olhar a Produção do Social**. VII Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. Curitiba/PR, 2012.

RODRIGUES, M. G. A.; GOLDENZWEIG, Roman; SANTOS, L. C. S.; LEMOS, M. R.. **Educação Inclusiva e Redes de Apoio: acolhimento às famílias na escola**. Anais do X Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: caminhos trilhados, caminhos a percorrer, Maringá-PR, Universidade Estadual de Maringá, 2011.



IV COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO, CIDADANIA E EXCLUSÃO: DIDÁTICA E AVALIAÇÃO

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992,

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Educação e Sociedade, Campinas, n.73, p. 209-244, dez. 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.