

## EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E PRÁTICA DOCENTE: AS POSITIVIDADES DA ESCRITA E A RELAÇÃO COM A DEFICIÊNCIA

Thayná Souza; Adriano Souza; Natani Bastos; Pedro Garcia; Giovanna Marafon

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense  
mediacaofebf@gmail.com*

**Resumo:** Este artigo tem como finalidade realizar uma discussão a respeito da metodologia da escrita em sua relação com a prática docente. Nossa narrativa, enquanto estudantes de Pedagogia na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ), em Duque de Caxias - RJ, apresenta a escrita em sua positividade, como oportunidade de reflexão sobre a própria prática e a formação docente no projeto de pesquisa e extensão intitulado: “Encontros com Educadores na Baixada Fluminense: Diálogos a Respeito de Inclusão e Mediação”. Os encontros foram quinzenais, realizados no ano de 2017 com a participação de profissionais atuantes na área educacional (estudantes, professores, mediadores, estagiários e bolsistas), que ocupam distintas atribuições no ambiente escolar e acadêmico. A escrita foi utilizada como metodologia principal para produção de textos, discussões teóricas e trocas de experiências, que proporcionaram reflexões sobre deficiência, inclusão e mediação. A partir dos estudos da deficiência, o modelo social (DINIZ, 2012) foi tomado como referência para os debates e para subsidiar outros modos de escrita, inclusive a nossa neste trabalho.

**Palavras-chave:** narrativas, escrita, deficiência, modelo social, inclusão.

### Introdução

Este trabalho foi construído a partir das experiências e reflexões de nós, estudantes de Pedagogia da (FEBF/UERJ), participantes do grupo de pesquisa e extensão “Encontros com Educadores na Baixada Fluminense: Diálogos a Respeito de Inclusão e Mediação”, e também atuantes em diferentes ocupações que vão além dos lugares conhecidos de alunos de graduação, o que nos incluía como professores do ensino fundamental, mediadores, estagiários e bolsistas.

Os encontros com educadores na Universidade, enquanto espaço para troca de experiências fora da escola, puderam tensionar compreensões sobre a deficiência, suscitando inquietações que permitiram repensar o espaço escolar e as práticas pedagógicas. Além das professoras participantes, nós (alunos da graduação), alguns já professores e mediadores, outros estagiários, tivemos nossas práticas mobilizadas e nossas escritas acadêmicas ressignificadas.

Nesse contexto, procuraremos refletir sobre a metodologia da escrita utilizada durante a realização do projeto, e de como a prática de escrita ocorreu de forma diferenciada da que

estamos mais habituados a utilizar em nossa vida acadêmica. Discutiremos conjuntamente sobre os debates e diálogos, e também sobre a troca de experiências entre os professores, alunos e mediadores, que influíram em nossa formação docente e propiciaram um aprendizado que vai além das leituras teóricas, fazendo-nos repensar as práticas e experimentar as teorias.

O projeto trouxe como discussão central a concepção de modelo social da deficiência, que se contrapõe ao modelo (bio)médico, trazendo uma nova abordagem e um novo olhar para pensar as relações entre pessoas com e sem deficiência. Nesse contexto, a deficiência assume um sentido de condição humana e não de falta, inferioridade ou assimetria. Além disso, fica enfatizado que a deficiência não subsiste de forma isolada, pois só é constituída na relação, na interação. Para compreender a diferença e o que o modelo social apresenta, é importante entender que:

(...) para o modelo médico, deficiência é consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos”. Já para o modelo social: “[...] diferentemente das abordagens biomédicas, deficiência não deveria ser entendida como um problema individual, uma “tragédia pessoal, [...], mas sim uma questão eminentemente social (DINIZ, 2012, p. 15).

Conforme o modelo social da deficiência vem contrapondo ao modelo (bio)médico, é importante também discutirmos quais são suas reflexões, aliás, “quem é deficiente para o modelo social da deficiência?” (DINIZ, 2012, p.17). Para muitos, a deficiência é habitualmente compreendida a partir do modelo biológico, como algo supostamente natural, já que tem origem no corpo, modelo no qual as limitações funcionais são vistas como os aspectos dominantes. Porém, o modelo social aponta a deficiência como algo que acontece nas interações no meio social, e não no indivíduo. A ideia de “incapacidade” e “improdutividade” não é um atributo do indivíduo simplesmente por ter uma determinada condição, mas sim um problema socialmente criado pela comunidade no encontro com diferentes corpos.

No âmbito escolar, é de suma importância entender que a deficiência se realiza quando a pessoa que adentra nesse ambiente, de normalização dos corpos (FOUCAULT, 2001), acaba sendo deixada às margens da escola por esse corpo não se encaixar na norma. É através do modelo social que conseguimos entender essas relações de poder na sociedade, dentro e fora da escola, e como o que vemos enquanto “incapacidade” dos corpos deficientes

é uma criação. Com a prática da escrita com um olhar de reflexão sobre nossas práticas na escola junto com o modelo social, conseguimos perceber esses mecanismos e seus efeitos, podendo pensar estratégias diferentes para estar em relação com a deficiência.

### **A relação com a metodologia da escrita e seus desdobramentos**

A escrita perpassa totalmente a nossa formação, especialmente na relação que acontece entre a pesquisa, o ensino e a extensão. Porém, em nossa formação acadêmica, em meio às aulas, a escrita geralmente aparece com um cunho mais utilitário, formal, e que muitas vezes não nos facilita criar espaço para que possamos desenvolver e ampliar nossas reflexões e práticas. No entanto, no grupo de pesquisa e extensão, a prática da escrita tem um lugar diferenciado e é mobilizada com o intuito de reflexão e intervenção.

Através da metodologia proposta no projeto durante os encontros, os participantes (isto nos inclui também), puderam analisar os caminhos adotados no trabalho pedagógico e nas relações com os estudantes - enfatizando as experiências, aprendizagens, desejos, sonhos e invenções de alunas/os e professoras/es.

O exercício da escrita permitiu uma teorização sobre os diferentes conhecimentos agenciados na prática docente, o que contribuiu para tornar o trabalho educativo algo apropriado pelos docentes, com uma prática refletida e consistente. Os relatos escritos por nós e pelas participantes, durante a realização dos encontros do projeto, permitiram o registro através da experiência, que não envolve apenas a não separação entre a teoria e a prática, mas também o nosso percurso como alunos que discutem, que atuam nas diferentes relações e que ocupam diferentes espaços, sejam acadêmicos ou escolares. Além disso, deixaram ainda mais evidenciada a importância da escrita “livre”, com liberdade de estilo e forma, como modo de expressão/intervenção nas práticas, que propicia o lugar de fala de professoras/es e estudantes.

Nesse contexto, a escrita cria espaço para entoarmos vozes não apenas para o outro, mas também para nós mesmos, proporcionando espaços de escuta através das nossas próprias experiências. Pudemos refletir sobre como relatar acontecimentos diários em sala de aula possibilita, por exemplo, análises a respeito de nossas práticas, percebendo que a escrita pode produzir realidades, novos olhares em relação aos sujeitos e ser potencializadora de novas práticas.

O projeto, para nós, tornou-se um espaço de exercício de escrita, e também um lugar de experiência, constituído de reflexões e ponderações a partir do compartilhamento vivido juntamente com o embasamento conceitual discutido ao longo dos encontros. A escrita possibilitou a sistematização de ideias e a avaliação a respeito das práticas de acordo com as temáticas discutidas, com os documentários assistidos, textos escritos e relatos orais das participantes, dando ainda mais ênfase à importância de se conhecer os estudantes com quem se trabalha, se deixar conhecer por eles, e nesse encontro, entre sujeitos, o trabalho significativo que acontece.

Nesse sentido, o objetivo principal foi pensar o exercício da escrita por meio das narrativas da experiência, trazendo através das palavras a própria prática, como Bondía (2002) afirma:

(...) as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco... E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. Por isso, atividades como considerar as palavras... não são atividades ocas ou vazias, não são mero palavreiro. Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos (BONDÍA, 2002, p.21).

Somos indivíduos distintos: nos diferenciamos através das experiências que vivenciamos, a partir do lugar no qual elas acontecem e como as mesmas acontecem. Durante os encontros do projeto, as palavras assumiram um vasto poder através dos relatos de escrita, permitindo a ponderação a respeito das experiências vividas. Nesse contexto, a experiência atribuiu um lugar de destaque e de concretude, pois é vivida nos planos pessoal, subjetivo e coletivo.

Bondía (2002) discorre a respeito desse saber da experiência, que seria, por exemplo, quando lemos um livro, estudamos algo novo ou visitamos um lugar diferente: tudo isso pode nos afetar pessoalmente, no sentido que saímos das experiências diferentes da forma como nelas entramos. Sendo assim, a experiência pode ser denominada como “o que nos acontece”. E de fato é, o que nos afeta, o que transforma o nosso olhar. Dessa forma, a escrita pode ser considerada como um instrumento que suscita essas experiências, sendo o nosso objeto de trabalho e reflexão. Através da escrita, foi possível pensarmos em estratégias que mudassem nossas práticas e olhares, tanto no singular como coletivamente.

Na mesma direção, Vygotsky (1997) aponta para a possibilidade de uma educação que vise às transformações na sociedade, na qual a deficiência não é uma característica inerente às diferenças dos corpos:

O cego seguirá sendo cego, e o surdo, seguirá sendo surdo, mas deixarão de ser deficientes, porque a deficiência é um conceito social (...). A cegueira em si não faz a criança deficiente, não é um defeito, uma deficiência, uma carência, uma enfermidade. Chega a ser só em certas condições sociais de existência do cego. É um signo da diferença entre sua conduta e a conduta dos outros. A educação social vencerá a deficiência (VYGOTSKY, 1997, p. 82).

Com a educação, os signos da diferença seriam lidos a partir de um conceito social: a educação social. A escrita de Vygotsky antecede no tempo as discussões do modelo social, mas se coaduna muito bem a essa referência. Para ele, a educação social (poderíamos dizer, uma educação que se pauta pelo modelo social), pode vencer a concepção dominante de deficiência.

### **O relato que mais nos afetou**

Para trazer um registro das narrativas que foram produzidas nos encontros, destacaremos uma experiência que aconteceu no último encontro, no qual foi solicitada a produção de um relato escrito. Naquela situação, o desafio consistia em apresentar um/a estudante com quem as professoras trabalhavam, apresentando-a/o de acordo com o que conheceram e aprenderam a respeito dela/e através das relações estabelecidas, sem que se declarasse seu diagnóstico, caso tivesse um.

A experiência trouxe a tona a descrição das características, das habilidades e potencialidades da/o educanda/o, fazendo-nos pensar de uma maneira que vai além da deficiência e do laudo, que muitas vezes nomeia, estigmatiza o indivíduo e produz rótulos, sendo usado como justificativa para o que o aluno ainda não faz.

Essa atividade de escrita se mostrou potencializadora, positivando a escrita em relação à deficiência, tendo como ponto principal a relação da educadora e da educanda dentro do âmbito escolar. A seguir apresentaremos um dos relatos compartilhados:

*O nome dela é Julieta<sup>1</sup> e tem 5 anos. Todos a chamam carinhosamente de Juju. Sou mediadora dela e foi amor à primeira vista, desde o dia que a conheci. No começo não foi tão*

*fácil de conquistar pois ela tinha bastante resistência à regras... mas aos poucos foi ficando cada vez mais unida e ligada comigo, e por conta disso estamos tendo grandes resultados. Juju é extremamente visual. As atividades para ela precisam ser pensadas a partir disso, para facilitar o seu entendimento e compreensão. Por exemplo, se eu trabalho os numerais com ela é necessário apresentar imagens que a auxiliem nos exercícios. Ela é muito falante, não tem vocabulário limitado (seu vocabulário é bastante extenso), e quase sempre solta frases que mesmo que estejam fora do contexto em determinado momento, me surpreendem pela leitura de mundo que possui em relação à sua idade. Não possui dificuldade na socialização, interage com todas as crianças, inclusive de outras turmas. Não tem quem não a conheça na escola, pois faz questão de falar com todos que vê. Apesar de ser visual para exercer as atividades, não é tanto para o contato nos olhos, principalmente quando está muito focada em alguma coisa... mas ainda assim demonstra muito afeto, é uma criança extremamente carinhosa, me enche de abraços, beijos e carinho. Estabelecemos um vínculo tão forte que não há quem me veja pela escola sem perguntar pela Juju. Uns até brincam dizendo que é minha filha pela nossa ligação. Ela não é fã de barulho, apesar de gostar de uma bagunça. Reconhece letras e números e já consegue escrever o nome sem apoio visual, inclusive o meu. Ama música, princesas e bolo, na mesma proporção. Sempre diz que sou a rainha e ela a majestade, e que vai trazer vestidos lindos e iguais para usarmos. Diz também que vai fazer bolo e que quer minha ajuda para confeitar, além de me convidar para tomar chá. As vezes também diz que quer ir comigo pro Egito para conhecermos as pirâmides e a Cleópatra, e inventa de soltar algumas palavras em inglês, principalmente as cores. Esses dias fizemos uma atividade sobre as cores e ela me respondeu todas em inglês. O amor pelo Inglês é tão grande que já chegou na escola me dando uma flor e disse: "Tia, eu trouxe "Flowers". Só neste ano já recebi muitas "flowers" inclusive. É uma criança que me surpreende diariamente pela sua inteligência e suas potencialidades, além de me arrancar risadas. É também a prova real de que o saber médico não é absoluto quando remete à deficiência à um determinado estereótipo de assimetria e inferioridade. Acompanha a turma normalmente, e me faz ter gratidão diária pelo privilégio de tê-la por perto. Tenho me transformado diariamente no trabalho que faço e sentindo muito orgulho por acompanhar de perto seu avanço na aprendizagem. (Relato escrito de uma mediadora, estudante de Pedagogia, 2017).*

1

---

<sup>1</sup> O nome mencionado é fictício.

## **Discussão (da) escrita e seus resultados: efeitos na formação e prática docentes**

O relato apresentado acima foi um dos que mais nos afetou e, pelo que pudemos perceber durante a leitura compartilhada, também afetou o grupo de educadoras participantes dos encontros. Algumas reviram suas escritas; outras não quiseram compartilhar seus escritos na sequência imediata, advertindo que percebiam que era preciso fazer uma reescrita; outras compartilharam seus relatos e ao ler davam-se conta de mudanças que poderiam incorporar a partir da escuta da narrativa da colega. Com aquele relato, produziu-se uma experiência de leituras e escritas transformadoras das maneiras de enunciar, pensar, qualificar e atribuir sentidos ao vivido. Já tínhamos discutido conceitos do modelo social de deficiência e vínhamos questionando a compulsoriedade de um diagnóstico expresso em um laudo como condição para que existam processos de inclusão na escola (MARAFON, CASTRO e SOUZA, CARIJÓ, 2017).

Também nos encontros realizados e por meio das propostas de escrita reflexiva emergiram inquietações a respeito do laudo, que tem sido apreendido como peça essencial no âmbito escolar e muitas vezes estabelecido nas instituições como obrigatoriedade e critério único, encerrando assim as possíveis relações com os estudantes por conta das características apresentadas no laudo. Muitas vezes, ao levantarmos questionamentos a respeito das práticas pedagógicas, temos como resposta de professores: *“Com esse aluno eu ainda não sei o que fazer, o diagnóstico ainda não está fechado”*.

Essa discussão nos afetou e mudou a nossa prática enquanto profissionais da área educacional e teve efeitos na nossa formação, trazendo a tona uma discussão que é necessária nas graduações: a questão do laudo afeta diretamente nossos olhares e práticas para com as/os educandas/os. Percebemos como problemático que em algumas situações a escola passe a dar mais ênfase ao que está prescrito pelo diagnóstico do que na criança (repleta de particularidades, habilidades e potencialidades), que independem de qualquer denominação. Essa questão aponta o quanto o âmbito escolar em algumas situações está submisso à Medicina, ao modelo biomédico, ao se apoiar naquele instrumento clínico (o laudo) como se ele sozinho pudesse trazer respostas para o desenvolvimento das metodologias de ensino e aprendizagem.

Essas discussões nos levaram a pensar estratégias atravessadas pelo reconhecimento de quem é o sujeito ali dentro da sala de aula, sem que um olhar biomédico diga o que fazer,

já que as vivências e experiências dentro da escola não deveriam ser baseadas exclusivamente no laudo e sim nas relações com a/o estudante. Nesta experiência de formação, temos reforçado o quanto é necessário que, não só o educador, mas principalmente toda a comunidade escolar, construam novas práticas que não tenham como marca a exclusão de estudantes e a supervalorização do laudo, mas, sim, a desconstrução de alguns estereótipos, trazendo a importância de se conhecer o aluno e entendê-lo como um indivíduo que é aprendente, dotado de capacidades.

Partindo da nossa prática enquanto docentes e mediadoras/es, estudantes da FEBF e participantes das experiências vividas no projeto de pesquisa e extensão, podemos dizer como nos apropriamos do exercício da escrita como práxis, no sentido de possibilitar a análise e revisão de nossa prática pedagógica, o que nos ajudou na constituição de uma referência sobre deficiência do ponto de vista social. Antes, o discurso hegemônico que proferíamos era também o da deficiência pensada do ponto de vista biomédico, da impossibilidade e da incapacidade e nossas escritas tinham aquelas marcas.

A partir das discussões apresentadas nos encontros e experienciada por nós todas e todos, a visão de falta, localizada no outro, foi se diluindo. Como, por exemplo, trabalhar com um aluno com deficiência em classe regular? Antes do projeto de pesquisa e extensão acontecer, nós estudantes-professoras/es em formação tínhamos esse aluno, de imediato, como alguém que nada aprenderia durante o ano letivo. Havia uma expectativa de insucesso. E, durante e após a realização do projeto, tal modo de ver o outro se tornou estranho, pois, nossas discussões trouxeram outras possibilidades de enxergar e entrar em relação com as potencialidades do aluno.

Enquanto atuantes no âmbito escolar, temos sob nossos cuidados alunos com deficiência e laudos emitidos por profissionais, bem como alunos em situação de inclusão sem laudo<sup>2</sup> emitido, e sempre nos surge a indagação: “*O que fazer agora?*”. Estas e outras questões foram pauta nas discussões dos encontros. Tanto que, de início, muitos participantes pensaram que os encontros ofereceriam “receitas” para o trabalho escolar, e não foi assim.

---

<sup>2</sup> Inclusão sem laudo também é direito da criança segundo a nota nº 04/2014 do Ministério da Educação, que afirma não ser imprescindível a apresentação do laudo médico para ter direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).



Discutimos intensamente a questão da deficiência, da mediação, da inclusão e chegamos a um ponto no qual a escrita, antes, meramente descritiva, causou uma ruptura (necessária) no discurso dominante da falta e passou a ser utilizada como instrumento interpretativo das práticas, reflexivo e com potencial transformador de sentidos.

Como estudantes da graduação na FEBF, temos conversas com outros colegas a respeito da deficiência e, atrelando aos relatos iniciais dos participantes do projeto, percebemos que domina um discurso muito superficial e recorrente, no qual a deficiência surge como insuficiência ou ausência de algo. Por esta razão, há muita relevância nos temas abordados por nós, em nossos encontros, pois as relações sociais com a deficiência não estão apenas dentro da escola.

Tomando, em princípio, as relações profissionais no chão da escola, podemos ressaltar que há uma repetição esvaziada de experiências, um discurso já conhecido sobre deficiência em contexto escolar, que na maioria das vezes, quando levado à condição escrita traz a marca da falta e da incapacidade. E, é nesse momento que, entre muitos docentes, o laudo emerge como solução ou promessa de respostas numa tônica de redenção.

O laudo, em ambiente escolar, torna-se redentor partindo do princípio que o professor se apoia nele para justificar, ao conselho de classe, a aprovação ou reprovação de um aluno em situação de inclusão: *“Ele não atingiu os objetivos, ele tem laudo!”*. É redentor porque tira a responsabilidade de um trabalho pedagógico insuficiente para um aluno com deficiência em comparação com outro sem deficiência. Além de redentor, o laudo também se torna um fetiche, pois, dentro da escola, geralmente se atribui a ele um poder sobrenatural ou mágico capaz de emanar de si as práticas pedagógicas.

O laudo como fetiche está baseado na crença de que, a partir dele, a prática pedagógica será facilmente encaminhada e ajudará nos processos educativos. Ou seja, a crença que se o aluno tiver um laudo, haveria maiores chances de alcançar êxito nas demandas escolares. Porém, não é assim que acontece. O laudo deve ser visto como auxiliar do processo educativo, e não ponto de partida - e muito menos de chegada! Entendemos que a organização do trabalho pedagógico deve partir dos interesses, desejos, sonhos, devaneios dos alunos - algo que a escrita e as narrativas docentes podem explicitar e tornar matéria de intervenções.

Quando o laudo toma o primeiro lugar nos processos escolares, ele invisibiliza quem o aluno é e o que ela/ele pode. Acontecendo isso, o laudo se transforma em um rótulo, sendo

capaz de substituir até o nome do aluno, e vemos isto com frequência nas vivências diárias de diversas escolas do país. É recorrente ouvir algo como: “*Chame o autista, por favor?*”, “*Olha, a menina de cadeiras de rodas do quinto ano sairá ao meio dia hoje*”. Sendo assim, o rótulo atrelado ao aluno é incapaz de dizer e demonstrar quem está ali e mais, limita os olhares e as ações de todos os envolvidos.

Redentor, rótulo ou fetiche, o laudo, jamais, deveria tomar a primazia das relações. Neste contexto, este instrumento se torna tóxico, pois é insuficiente para descrever ou mesmo ajudar quem a ele é atribuído. Por isso, escrever sobre as práticas realizadas em contexto escolar (ou não) partindo do sujeito e das relações e não do laudo, torna essa escrita mais densa, mais própria e situada, pois vemos quem é aquela pessoa, suas potencialidades e não somente “aquilo que lhe falta”. Dessa forma, deixamos de perpetuar, em relatórios pedidos pela (ou para a) escola, por exemplo, “as palavras do laudo” e de reforçar (e até produzir) desigualdades e exclusões.

Do referencial da teoria de desenvolvimento e aprendizagem de Vygotsky podemos tomar o pressuposto e a afirmação que: “nós nos tornamos nós mesmos através dos outros” (1999, p. 56), podemos afirmar que a mediação como experiência conduz o indivíduo desde sua origem, sendo crucial para o desenvolvimento humano. Desde o nascimento, a criança já é um ser social em constante desenvolvimento, que se familiariza e interage com o grupo social, ainda que não domine a linguagem oral. Sendo assim, estamos aprendendo constantemente com o outro e desfrutando de interações significativas e relações dialéticas nos diversos espaços, que fazem a diferença em nosso percurso.

Por conta disto, o processo de aprendizagem não se realiza de forma isolada, mas sim através da relação, da intermediação e da troca com os outros, construindo redes conceituais com diferentes sujeitos. Além de enxergarmos o ser humano para além do diagnóstico, o projeto e sua metodologia salientaram que é necessário construir condições para uma aprendizagem mediada, que seja significativa para o aluno e para nós próprios em nossa formação.

## **Considerações finais**

A metodologia da escrita, além de propiciar a reflexão a respeito da prática, permitiu-nos observar mudanças de concepções, que não foram apenas nossas, mas, também, das demais participantes: a escrita demandou empenho de todos os envolvidos, pois escrever sobre as práticas e as relações com seus alunos para alguém, sem mencionar a deficiência ou o diagnóstico, não era uma prática habitual.

A escolha dos termos, a não utilização de rótulos medicalizantes e o movimento de perceber o indivíduo para além das rotulações (sem a supervalorização do diagnóstico) pareceram difíceis na realização da atividade proposta. Essa questão deixou ainda mais evidenciada a necessidade da existência de espaços de discussões que problematizem a compreensão biomédica da deficiência (que ainda circula de forma dominante dentro da própria escola), e que valorizem o exercício de escrever sob outras perspectivas, trocar registros, ouvir a leitura do texto escrito pela/o colega, perceber que todos podemos escrever e partilhar modos de relatar as experiências, que alimentem as nossas práticas e também as de outros.

Por tudo isso, é fundamental pensarmos na educação levando em consideração a experiência, pois o saber que provém da experiência é um saber singular. Nesse contexto está inserida a importância das palavras, que juntamente com o saber da experiência nos transformam, promovem sentido ao que nos acontece, ao que sentimos e ao que somos.

As diversificadas experiências e relatos de escrita mobilizadas e produzidas nos encontros proporcionaram a possibilidade de pensarmos a pesquisa em Educação. Reunimos diferentes materiais que estão sendo analisados e têm resultado em produções acadêmicas com o intuito de ampliar o conhecimento e produzir escritas e novos modos de compreender a deficiência, o fazer docente e a mediação e a inclusão.

## **Referências**

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. n.19, pp.20-28, 2002.

BRASIL. *Nota técnica n. 04/ 2014*. Brasília: MEC/ SECADI/ DPEE, 2014.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência. Primeiros Passos*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Os anormais*. Curso no Collège de France (1974-1975). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARAFON, Giovanna. CASTRO e SOUZA, Marina e CARIJÓ, Maria Clara. INCLUSÃO: só com laudo? Entre políticas e práticas educacionais. In: LEMOS, F. et al. *Conversas transversalizantes entre psicologia política, social-comunitária e institucional com os campos da educação, saúde e direitos*. Col. Ética, estética e política. Curitiba: CRV, 2017.

VYGOTSKY, Lev. S. *Obras Escogidas. V – Fundamentos de defectologia*. Trad. Julio Guillermo Blank. Madrid: Visor, 1997.

VYGOTSKY, Lev. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.