

“ELE É DOENTE, NÃO MEXE COM ELE NÃO!¹”, REFLEXÕES SOBRE AS INCLUSÕES SOCIAIS E OS DESAFIOS À DOCÊNCIA

Ana Carolina Lima Sales
Graduanda/Pedagogia/UECE
negracaroleducadora@gmail.com

Gyselle Freire Costa
Graduanda/Pedagogia/UECE
gyselle.costa@aluno.com

Raquel Carine Martins Beserra
Doutorando/Educação/UFC
raquelpedagogiaufc@yahoo.com.br

Verônica Cabral da Silva
Graduanda/Pedagogia/UECE
velcabral@gmail.com

RESUMO

Das discussões que se traça, a intenção é realizar uma reflexão inicial sobre a relação entre algumas experiências pedagógicas no ensino fundamental com crianças inseridas na rede municipal de Fortaleza e as contribuições teóricas do campo da sociologia e da educação popular. O centro do estudo tece considerações sobre as pessoas com deficiência, as educações e, sobretudo, as nossas diferenças. A abordagem metodológica teve base na pesquisa de tipo qualitativa. Dos procedimentos utilizados, há: conversas informais e observações com o registro em diário de campo, em concomitância aos estudos bibliográficos, tomando como centralidade as contribuições da Sociologia e da Educação Popular. Dentre os resultados encontrados, há: estar como estudante regular, independente de diferenças várias, é um mesmo instante de qualquer outro, um direito que não se distingue; igualdade de tratamento é fundamental; a materialização dos direitos é um processo de luta política, denúncia, de trabalho coletivo, por isso, a necessidade e garantia de um corpo de profissionais que trabalhem coletivamente e junto às comunidades. Em síntese, o presente estudo é parte de reflexões e estudos permanentes para o trabalho com as diferenças pautadas num campo multicultural. Este tem contribuído, sobremaneira, para pensar a educação como educações, a diferença como diferenças e a inclusão como inclusões, diante de uma realidade complexa e particular que exige sensibilidade, estudo e engajamento.

Palavras-chave: Inclusões Sociais. Diferença. Docência.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, sobretudo, a partir da Declaração de Salamanca, em Espanha de 1994 (Conferência Mundial da Educação Especial com 88 governos e 25 organizações internacionais), a temática referente à inclusão social ganhou maior visibilidade. Dentre os

¹Narrativa de um estudante do ensino fundamental referente a um colega de classe com autismo, registrado por nós no momento de observação.

pontos principais, há a obrigatoriedade dos estudantes (crianças, jovens, adultos e idosos) com necessidades educacionais especiais (com deficiência ou com dificuldade de aprendizagem) dentro do sistema regular de ensino.

A Declaração fortaleceu o discurso, a luta e o campo da legislação e das políticas no que se referem aos direitos à aprendizagem das pessoas com deficientes, principalmente pela ideia de Escola Inclusiva, pois “o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e desenvolver uma sociedade inclusiva” (BRASIL, 1994, p. 4).

Todavia, ainda há um longo caminho a ser percorrido. O caminho é um fazer história, elaborado por todos nós, claro que não podemos esquecer-nos das relações de poder que envolvem esse sistema, mas é preciso a garantia de coletivos para interferir nas realidades várias. Coletivos em que estejam presentes pais, comunidade escolar, profissionais de educação, movimentos sociais e estudantes com deficiências e com as suas diferenças.

Outro elemento que destacamos, com base em nossas observações em campo, são as discussões sobre a emergência dos recursos didáticos e pedagógicos mais dinâmicos e envolventes para lidar com esses desafios que se interpõem. Para não cairmos nas armadilhas de uma educação de caráter tecnicista ou pragmático em que, muitas vezes, achava-se (e ainda se acha) que o problema da educação, da aprendizagem era um problema estritamente voltado para um melhor aperfeiçoamento das técnicas de ensino, propomos a leitura do parágrafo 6º das últimas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, Resolução de nº 2, de 1 de julho de 2015,

6º O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar:

- I - sólida formação teórica e interdisciplinar dos profissionais;
- II - a inserção dos estudantes de licenciatura nas instituições de educação básica da rede pública de ensino, espaço privilegiado da práxis docente;
- III - o contexto educacional da região onde será desenvolvido;
- IV - as atividades de socialização e a avaliação de seus impactos nesses contextos;
- V - a ampliação e o aperfeiçoamento do uso da Língua Portuguesa e da capacidade comunicativa, oral e escrita, como elementos fundamentais da formação dos professores, e da aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (Libras);
- VI - as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015, p. 5).

Apenas neste parágrafo identificamos uma gama de proposições que precisam ser levadas em consideração em nossas lutas cotidianas em torno da formação de educadores da educação básica, como: a) a relação entre a universidade e as instituições públicas (O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é um bom exemplo); b) relação necessária entre teoria e prática; c) contextualização; d) socialização e avaliação em processo; e) necessidade e direito à aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e f) garantia dos princípios de equidade.

Também apontamos como referência as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público municipal de Ensino de Fortaleza, instituídas em 2011. Há, portanto, uma referência que precisamos nos apropriar. Nas Diretrizes há orientações de diversas ordens: história de cada área de conhecimento, concepções de educação, fundamentações teórico-metodológicas, conteúdos, abordagens metodológicas, enfim. São as nossas primeiras e únicas, até então.

Portanto, é preciso pontuar que os recursos didáticos e as dinâmicas mais envolventes fazem parte de todo um projeto de educação que tem uma visão de mundo, uma perspectiva. É dentro dos projetos que encontramos os valores, as ideologias e os pressupostos. Assim, indagamos: de qual formação docente estamos falando? De qual Inclusão Social estamos tratando? Inclusão ou Inclusões em quê? Para quê?

Das discussões que traçamos, o objetivo geral é realizar uma reflexão inicial sobre as relações entre as nossas experiências como docentes e bolsistas no ensino fundamental na rede municipal de Fortaleza e as contribuições teóricas do campo da sociologia e da educação popular, ao trabalharmos com pessoas com algum tipo de deficiência, em suas educações, suas formas de inclusão. Além de lançarmos indagações sobre o que sejam inclusões sociais e para quem, tomando como base as nossas diferenças culturais. A abordagem metodológica teve caráter qualitativo; cujos procedimentos principais foram: a) conversas informais; b) observações diretas com registro em diário de campo; c) estudos da literatura. A seguir, realizamos algumas reflexões com base em nossas experiências no campo das práticas educativas na rede regular municipal de educação, em Fortaleza. E, posteriormente, as nossas considerações finais.

2 INCLUSÕES SOCIAIS, DOCÊNCIA E EDUCAÇÃO: O INÍCIO DE UMA REFLEXÃO

Os nossos primeiros contatos e experiências se deram com crianças com Síndrome de *Down*; Autismo *Asperger*, sendo que uma das principais características apresentadas é a dificuldade de interação e comunicação verbal, aspectos levantados na literatura e em observações na escola; e um jovem de 14 anos com Síndrome de *Prader Willi*², este cursava o 2º ano.

Em todas as três experiências, podemos afirmar que foi um recomeço. Este se caracteriza pela novidade de conhecer a especificidade de cada criança e jovem. Para cada particularidade, um novo levantamento de estudos e uma reorientação enquanto profissionais em nossos planejamentos e ações educativas e pessoas junto às famílias e aos estudantes. Esses foram os ganhos, os desafios para aprender que é necessário pensar estratégias para um grupo sem distingui-los e é fundamental pensar atividades distintas para considerar as suas especificidades, olhar em seus olhos, mesmo em contextos extremamente precarizados.

Dentre as dificuldades e desafios, há: ausência de apoio institucional, sobretudo com o advento das prioridades em relação às avaliações externas demandadas pelos governos em detrimento do trabalho com as diferenças e as suas aprendizagens; pela prioridade junto à política de formação em diálogo com os resultados das avaliações, o trabalho para pensar as diferenças foi “usurpado”; fragilidade diante um projeto de escola traduzido na ausência de Projeto Políticos Pedagógicos que se materializem coletivamente; e precária infraestrutura.

Giddens (2012), em sua obra “Sociologia” trata das discussões da deficiência ao redor do mundo. Aqui aponta duas correntes dentro da Sociologia da deficiência: a) o modelo individual da deficiência que tem como base os estudos das pessoas com deficiência desde uma lógica individual, biológica, sendo “o indivíduo deficiente é considerado uma vítima desventurada de um acontecimento fortuito” (GIDDENS, 2012, p. 300); b) o modelo social da deficiência que tem influência nos estudos marxistas. Para este modelo social, é preciso explicar as deficiências a partir das barreiras sociais, culturais e históricas que são construídas pelos sujeitos sociais contra as pessoas com deficiência. Oliver (1996 *Apud* Giddens, 2012),

²Síndrome que causa irritabilidade, distúrbios de ansiedade, transtorno obsessivo, depressão, e problemas sociais como dificuldades de manter contato com outras pessoas, principalmente, os problemas alimentares, presentes nos primeiros meses de vida dessas crianças, e no decorrer de sua vida, e também os problemas de linguagem que acompanham o desenvolvimento da síndrome. Os sujeitos têm retardo mental. Lembramos que há pouco material disponível sobre essa deficiência, a principal referência para o nosso estudo foi: LELLIS, Marcela Gomes de Oliveira. A criança com Síndrome de *Prader Willi* na escola comum: inclusão, escolarização e processos de subjetivação (2013).

um dos estudiosos da área, aponta a Revolução Industrial como um marco importante para o processo discriminatório e que excluem as pessoas com deficiência do mercado de trabalho. Este predominantemente ocupado por pessoas ditas com habilidades e eficiência em atendimento ao crescente processo de industrialização. Tornando-se, assim, um problema social para a consolidação do Estado capitalista, sendo uma das respostas o confinamento (GIDDENS, 2012, p. 301).

Giddens (2012, p. 304) alerta que em países em desenvolvimento as causas de deficiência estão atreladas à “pobreza, saneamento inadequado, dieta deficiente e habitações precárias”. Nessa ordem,

Estima-se que em torno de 250 mil crianças percam a visão a cada ano por falta de vitamina A em sua alimentação, a qual é encontrada em legumes, e que até a metade das limitações do mundo poderiam ser prevenidas melhorando as políticas para enfrentar as questões da pobreza, da desnutrição, do saneamento, da água potável e as condições de trabalho para reduzir os acidentes (CHARLTON, 1998 *Apud* GIDDENS, 2012).

Todavia, as perspectivas pós-críticas indicam que a análise de base marxista não é mais suficiente para explicar os temas emergentes de determinadas realidades, pois é preciso pensar novas formas de construir conhecimentos para além das metanarrativas que se pretendem universais, narrativas eurocêntricas, sejam elas funcionalistas, marxistas ou compreensivas. Entretanto, não é possível desconsiderar total as contribuições das metanarrativas, é preciso compreendê-las, realizar a crítica e dialogar profundamente com as nossas especificidades locais, regionais e nacionais.

Destacamos como temos identificado o contexto escolar e a ideia de Inclusão Social a partir do olhar de diferentes atores. No Brasil, em primeiro lugar, quando tratamos dessa temática nos referimos, geralmente, aos sujeitos com deficiências várias. De maneira geral, quando nos remetemos à Inclusão estamos tratando do que conhecemos na educação como Educação Especial e/ou Educação de pessoas com necessidades especiais e, ainda, há os que vêm levantando a bandeira para pensar essas necessidades a partir de suas especificidades; já quando se discute a nível global, a questão referente à Inclusão Social refere-se às mais variadas temáticas, como: relações étnico-raciais; imigrações; populações tradicionais; gênero; tolerância religiosa; pessoas com deficiência; justiça social; justiça ambiental e outros que dizem respeito à noção de diferença. Portanto, estamos enunciando sobre Inclusões Sociais.

Nós, particularmente, temos feito a opção pela segunda discussão, pensamos que a nossa realidade brasileira exige. Há uma necessidade coletiva de pautarmos todas as formas de desigualdade na qual a maioria da população atravessa. Desigualdade de todas as ordens seja política, cultural, educacional, econômica e/ou social. É uma exigência de tornar a luta mais coletiva e fortalecida diante do cenário que nos é imposto cotidianamente.

Prosseguindo, escrevemos este texto em uma conjuntura que desafia a nossa capacidade de reflexão em vários campos: social, político e econômico, sendo todos indissociáveis. Tendo como uma das pautas centrais um governo ilegítimo e perverso que vem sendo legitimado pela estrutura de um Estado de democracia liberal-conservadora! E o desafio é pensar na possibilidade de uma formação crítica, portanto emancipatória diante de um cenário que retira direitos, que corta os gastos públicos e sociais, implicando em reformas educacionais de caráter arbitrário. Todavia, retomamos um pouco de nossas reflexões para a nossa historiografia que, muitas vezes, nos traduz as nossas formas de sociabilidade e formação.

Nesse sentido, elaboramos algumas indagações iniciais: O que tem marcado nossas trajetórias e itinerários até aqui? O que nos forma e informa? Há reflexões em nossos cursos de formação inicial (licenciaturas) na universidade? Quais diálogos nós poderíamos estabelecer entre a perspectiva crítica e a ideia de Inclusão Social? De qual Inclusão estamos falando, afinal? Quem vem pautando a Inclusão? Não seriam Inclusões?

Dos itinerários que marcam as nossas experiências, a educação básica, mais especificamente o ensino fundamental com crianças e, hoje, com as juventudes tem sido um espaço privilegiado de estudo e refundamentação pedagógica. Assim, lançamos para o presente encontro alguns discursos e/ou narrativas de sujeitos vários se referindo aos educandos³:

“[...] é aquele gordinho, ôh menino chato, nojentto, insuportável!”

“Eu queria nessa hora ter poder pra poder mandar a polícia dar uma surra bem boa nesse menino.”

“Deixa aí, tem quantos anos? Depois vai pra EJA, pra noite, tem problema não... repete, repete e...”

“Olha, tu vai a tarde ficar com aquela turma, não tem muito trabalho, só umas ‘piriquetes’.”

“Esse é o doidinho, débil mental.”

³ Grande parte das narrativas acima provém dos profissionais da educação, sobretudo, educadores, mas há narrativas de estudantes que se referem aos próprios colegas de sala.

“Ele é doente, não mexe com ele não.”

“Olha, o filho da macumbeira.”

“Saí, neguinho dos coco.”

Essas são algumas expressões em contextos escolares, principalmente ao que se denominam e determinam serem estudantes “indisciplinados”, “sem-jeito”, “malandros”, “neguinho dos cocos”, “preta-carvão”, “sem-futuro”, “piriguetes”, “putas”, “doentes=deficientes”, em sua grande maioria, garotos bem jovens, ainda crianças, negros, do sexo masculino. Certamente, há cenários mais animadores e fortalecedores. Exemplo, nos últimos anos, a formação inicial e continuada vem sendo espaços de debates e modificações para a inserção das questões referentes ao tema proposto.

Florestan Fernandes⁴, José de Souza Martins, Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão nos ajudam a compreender que não podemos pensar as problemáticas que nos afligem sem recorrer à história que nos constitui enquanto sujeitos. Os referidos autores sintetizam a história de um país atravessado por contradições, entrelaçado por processos violentos, autoritários e de difícil construção democrática (e, portanto, de difícil garantia de direitos sejam sociais, políticos e civis), revelando a nossa incapacidade de compartilhar um destino comum⁵.

Nessa direção, a partir das narrativas acima, tomamos a referência do livro “A Chegada do Estranho” (1993), de autoria de José de Souza Martins que discorre, em seu primeiro capítulo, sobre a Cultura Latino-Americana, caracterizando-a como antropofágica e barroca⁶. Sua ideia é pensar de que forma ocorreu a integração do Brasil aos projetos de desenvolvimento elaborados e impostos pelos países europeus. Para ele, os europeus estão caracterizados como estranhos às populações que aqui habitavam e habitam, como povos que sofreram o impacto desse personagem e desse projeto de sociedade pautado na modernidade com base na economia capitalista de produção. A antropofagia própria das comunidades indígenas, o barroco dos europeus. O seu reclamo é um reclamo por uma Sociologia do Estranho. Nesta, há a necessidade de estudar o estranho que aqui chegou e que através de uma

⁴Lembramos que as dificuldades de partilhar um destino comum na sociedade brasileira são refletidas por Florestan Fernandes (a quem tomo como referência) nos meados do século XX, quando o sociólogo estuda a inserção das populações negras no processo de industrialização e modernização em São Paulo.

⁵Fazemos referências às duas chacinas que ocorreram recentemente na cidade de Fortaleza, a primeira no bairro Cajazeiras e a segunda no bairro Benfica. Bem como, não deixamos de mencionar o assassinato da vereadora Marielle Franco do Partido Socialista (PSOL) no Rio de Janeiro e de Zé Maria em Limoeiro do Norte no Ceará. Também não podemos esquecer os assassinatos de jovens que foram retirados de uma unidade da capital dita como socioeducativa e que foram brutalmente assassinados e da Chacina no bairro Curió, em Fortaleza. Também lembramos o genocídio de jovens negros e pobres economicamente, das pessoas LGBT e o feminicídio.

⁶Texto escrito no ano de 1992 para o 12º *Convegno Nazionale della Rete Radié di Solidarietà Internazionale, em Rimini* (Itália), cujo tema versou sobre ‘1492-1992, A Conquista Continua’.

ação pedagógica “transformou os valores do canibalismo ritual em valores negativos da sociabilidade do novo mundo [...]”, assim como a poligamia que foi enterrada “nos terrenos profundos do proibido e do ocultado [...], tanto o canibalismo ritual como a poligamia foram, de acordo com o autor, “recobertos pela lápide frágil dos adornos barrocos do catolicismo e da fé.” A nossa cultura, é uma cultura de dissimulação que se destrói a si, “obrigada a parecer mais do que a ser” (*Idem*, 1993, p. 16). Essa é a nossa dupla identidade, a nossa contradição “entre ser e parecer [...] a dupla situação do *nós* e do *outro*” (*Idem*, 21). De uma maneira geral, a nossa história e a nossa formação, em parte, é fruto de um processo de exploração e conquista, tendo a frente o estranho, o que vem de fora, aquilo que é exterior.

Todavia, o mesmo autor nos lembra que o estranho não é apenas o agente imediato do capital, como o empresário ou o gerente, mas também é o policial, o funcionário governamental, o agrônomo, o cientista social e o missionário (E, porque não nós, os professores, um bom começo é reconhecer!). Somos protagonistas de nossa própria tragédia, uma tragédia que aniquila as populações que se encontram em condições subalternas de sociabilidade.

Com isso, é preciso nos situarmos sobre em que base se assenta o “nosso” Sistema Nacional de Educação. Um Sistema que é parte de um todo hegemônico, orientado pelo “velho” projeto de modernidade. Portanto, o Sistema Nacional de Educação, para nós, configura-se como uma política intencional de massa que tem colaborado para um intenso processo de adequação e homogeneização das racionalidades e subjetividades. Muitas vezes, negando-se a garantir direitos básicos de aprendizagem.

Nesses termos, finalizamos as nossas reflexões com Paulo Freire quando ele pensa a Identidade Cultural. Para ele, trata-se de uma das tarefas mais importantes para pensarmos a prática educativa que seja crítica, progressista. É através desse processo que o “assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. [...]. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu*” (1996, p. 41). [Grifos do autor].

Em diálogo com Freire, há as reflexões primorosas de Carlos Rodrigues Brandão que se dão quando o autor conceitua educação, ou melhor, *educações*. De acordo com o educador, a educação é um processo inevitável, portanto as suas pensamentações nos ajudam a mergulhar num processo permanente de reinvenção, porque se trata de uma invenção humana, no sentido de pensarmos que podemos e temos o poder de recriá-la, reinventá-la de um modo diferente. É com base nessa lógica que pensamos ser importante refletir sobre os sujeitos e os

seus respectivos contextos, é isso que nos ensina e nos ajuda a aprender e compreender o que há de melhor no processo de humanização que é humanizar-se.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso repensar os nossos projetos de formação desde a universidade, reelaborá-los com base na participação dos sujeitos envolvidos com todo o processo. Este espaço chama a atenção para isso! É preciso mobilização, articulação e luta permanente! Também lembramos que estamos nos remetendo a apenas um dos nossos documentos legais que tratam desse direito, o direito a uma formação em diálogo com a realidade da educação pública que são as Diretrizes (2015)!⁷ Há outros, como a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, a Constituição de 1988. É preciso fazer referências ao conjunto de documentos oficiais como um campo de lutas, conflitos e disputas, principalmente em sua própria materialização.

Hoje, algumas questões estruturais se apresentam da seguinte forma: Precária estrutura-física; Fragilidade na relação escola-comunidade; Fragilidade na formação de professores (descontextualização e ausência de relação teoria/prática; Formação continuada pautada em “receitas” / “técnicas de aprendizagem”); Ausência de Projetos Políticos e Pedagógicos compartilhados e experienciados; Ausência de um Regimento Interno compartilhado e vivenciado por todos; Ausência de um Conselho Escolar atuante; Ausência de uma gestão democrática e atuante; Precárias condições de trabalho (sobretudo salarial); Avaliações externas como objetivo central da aprendizagem, competições, individualismos, classificações arbitrárias, treinamento, fragmentação de saberes, negação ao conhecimento – E a Inclusão? Fragilidade na formação política e coletiva dos profissionais de educação; Distinções entre educadores substitutos e efetivos, estrutura que tem afetado profundamente qualquer ideia de coletivo; Salas superlotadas; Política educacional submetida à lógica do projeto neoliberal no contexto capitalista de produção.

Portanto, não estamos diante de tarefas fáceis!

Diante de tais experiências, apontamos a seguir alguns elementos que identificamos como fundamentais para viabilizar práticas dialógicas e que rompam com lógicas discriminatórias e reprodutoras: Saber que é um direito é um bom começo! Estar como estudante regular é um mesmo instante de qualquer outro; Igualdade de tratamento, de olho no olho; Como este está sendo materializado é um processo de luta política, denúncia, de forma

⁷Aliás, é preciso lembrar que a formação inicial acadêmica é apenas um dos elementos que nos constitui como educadores ou não; nossas experiências políticas, culturais, sociais e pessoais são iminentes desse processo.

coletiva, por isso a garantia de um corpo de profissionais que trabalhem coletivamente e junto às comunidades; Um primeiro elemento seria a busca de identificação sobre as especificidades de cada deficiência; Construir uma relação de confiança junto às famílias; Estudar sobre a especificidade da deficiência; Levantar os elementos pedagógicos acerca das deficiências, tanto no que se deve e/ou pode ser realizado de forma individual como coletivo; Importante os trabalhos coletivos e a abordagem dos educadores em sala na formação do grupo; Identificar junto à coordenação escolar os registros possíveis sobre o percurso de escolarização desses estudantes; Trocar experiências com os educadores anteriores; Registrar os processos continuamente; Buscar apoio nas salas multifuncionais que devem acompanhar os estudantes que têm deficiência.

Em síntese, gostaríamos de finalizar essa breve exposição pontuando que se trata algumas reflexões iniciais em torno de nosso trabalho com as diferenças várias. Que tem as suas referências teórico-metodológicas, concepções de mundo e de sociedade, ainda em construção! Tomar a Educação Popular e a perspectiva cultural, multicultural para trabalhar na educação pública é um grande desafio. Nossas ações ficam atravessadas por aquilo que nos condicionam e por aquilo que teimamos em realizar, brigar e sonhar!

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Cláudia Valéria Furtado de Oliveira. **Concepções de crianças acerca dos colegas de classe em salas de inclusão e as implicações na constituição do grupo**. Universidade Federal do Ceará. Projeto de pesquisa de mestrado, mimeo, 2000.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** 26 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p.
- _____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: http://portal.crfsp.org.br/phocadownload/acessibilidadecompilado_de_legislacoes.pdf. Acesso em: 10 de maio de 2018.
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada**. Brasília: 2015.
- _____. **Conferência Nacional de Educação (Conae)**. Brasília: 2014.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1978.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- LELLIS, Marcela Gomes de Oliveira. **A criança com Síndrome de Prader Willi na escola comum: inclusão, escolarização e processos de subjetivação**. 28 de abril de 2015. 204 f. Dissertação de mestrado em educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. Disponível em: <

<https://docplayer.com.br/52932340-O-aluno-com-sindrome-de-prader-willi-na-escola-comum-inclusao-escolarizacao-e-processos-de-subjetivacao.html>>. Acesso em: 20 de setembro de 2018.

MARTINS, José de Souza. Antropofagia e barroco na cultura latino-americana. In: **A chegada do estrangeiro**. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.