

## **DIALOGANDO SOBRE O COTIDIANO: REFLEXÕES CRÍTICAS SOBRE A INCLUSÃO NA ESCOLA**

Aline Santos de Lima  
Graduanda em Licenciatura em Pedagogia – UFPB  
alinesantos-17@hotmail.com

Joanderson de Oliveira Gomes  
Graduando em Licenciatura em Pedagogia – UFPB  
joandersonoliveira@hotmail.com

Renata Monteiro Garcia  
Professora do Departamento de Educação – UFPB  
regarciapsi@hotmail.com

### **Resumo**

Este trabalho apresenta uma proposta de formação com professores realizada no município de Mamanguape, com o objetivo de refletir criticamente sobre o processo de inclusão escolar. A proposta baseou-se na construção de espaços de reflexão que ampliassem o debate crítico sobre a dimensão histórica, política e psicopedagógica no campo da inclusão. Elaborou-se um plano de trabalho pautado em cinco encontros que garantissem a promoção do diálogo e do aprofundamento teórico e que fizessem repensar e criar novas formas de atuação. Participaram das oficinas trinta professores da rede pública do ensino fundamental da região. Cada um dos encontros possuía uma temática ligada ao cotidiano dos participantes, que no primeiro encontro puderam sugerir os assuntos que seriam discutidos em cada oficina. Todos os momentos de formação foram permeados por dinâmicas, debate e explanação teórica, de modo a garantir ricos momentos de troca e aperfeiçoamento, que fomentassem a reflexão crítica. Ao final da experiência todos os participantes puderam analisar o processo de formação e fazer suas contribuições críticas sobre a experiência.

**Palavras -chave:** Formação de professores, praticas pedagógicas, inclusão na escola.

## **1. INTRODUÇÃO**

Este artigo tem como objetivo principal descrever uma experiência de extensão universitária de oficinas de formação com professores da rede pública de ensino fundamental do Litoral Norte da Paraíba. Neste relato não temos como pretensão propor qualquer tipo de receita ou modelo, já que foi pautada em uma realidade específica. Isto quer dizer que o roteiro utilizado por nosso grupo não é, necessariamente, válido para outras realidades. Entretanto, a importância deste relato está no debate e divulgação do trabalho em refletir crítica e coletivamente sobre o tema da inclusão escolar e em nosso desejo de ampliar o diálogo e as possibilidades de intervenção neste campo.

### **1.1. A Realidade Local e a Proposta da Extensão**

O cotidiano escolar é constituído de uma rede de relações históricas que está revestida de situações que podem produzir angústia, adoecimento, exclusão e opressão. Estas relações são tratadas muitas vezes como naturais e por isso mesmo parecem estar forjadas numa certa essência do que seria a escola. Entretanto, é preciso compreender que a instituição Escola é construída num certo contexto histórico, político e social que determina suas práticas e possibilita que certos modelos de ser, estar e se relacionar no mundo sejam legitimadas, ou não.

A realidade das escolas do litoral norte da Paraíba não está isenta destas mesmas condições. No que diz respeito ao processo de inclusão de crianças com deficiência no ambiente escolar, vários entraves podem ser identificados através da fala de professores. Ao entrevistar estes sujeitos em pesquisa científica no ano de 2013 (Relatório Prolicen 2013), verificamos que os mesmos se sentem sozinhos, desprovidos de suporte, desejosos de mais condições materiais e técnicas, além de melhor formação.

Tais informações podem ser consideradas alarmantes se tomarmos o censo escolar de uma das cidades do litoral norte: Mamanguape. De acordo com os relatórios dos anos de 2010 a 2013 a que tivemos acesso, o número de crianças matriculadas com deficiência mental/intelectual na rede municipal passou de 73 em 2010 para 140 em 2013, o que representa um aumento de 100%; na rede particular passou de 06 em 2010 para 38 em 2013, o que significa um aumento de aproximadamente 500%. Estes números precisam ser lidos, entre outras questões, como crianças que precisam de um

trabalho qualificado para que a inclusão escolar seja efetivada como um processo satisfatório. Dados como estes, indicam o quanto os professores precisam de qualificação contínua e diferenciada para lidar com esta realidade.

Obviamente, estes números sozinhos não encerram a discussão da necessidade de espaços de reflexão crítica sobre a inclusão escolar. Até porque, este fenômeno não pode ser compreendido sem uma leitura mais ampla das condições históricas, políticas, culturais e materiais da sociedade em que vivemos. Sem isto, cairíamos em um discurso individualizante em que professores e alunos se veem envolvidos quando confrontados sobre seu sucesso ou fracasso no ambiente escolar. Ou seja, indicando a culpa de um ou outro quando algo vai mal na educação.

Entendemos que um dos grandes entraves do cotidiano escolar para a efetivação das políticas públicas de inclusão é o processo cada vez mais acirrado de uma leitura individualizante dos processos institucionais e subjetivos que envolvem o lidar com a diferença.

Destacamos o fato de que o comportamento esperado das crianças na sala de aula não corresponde à realidade criativa, curiosa e propositiva que vivenciam fora do contexto escolar. (ALVES, 2005) Os padrões de disciplinamento do corpo e da alma das crianças geram rotulações do que pode ser considerado normal e daquilo que é inadequado, gerando um gama de rotulações e uma lacuna para o discurso médico produzir classificações nosológicas sobre o que é considerado anormal. (MOYSES e COLLARES, 2002 e 2006)

O corpo de professores se vê diante de políticas públicas que exigem a efetivação da inclusão segundo modelos que não oferecem estrutura física, formação compatível, parâmetros claros, nem colaboração técnica adequada.

Os atores que formam esta rede acabam capturados pelo discurso individualizante. Enquanto nos mantivermos nesta lógica circular que busca a culpa individual: do aluno, do professor, dos pais, não poderemos caminhar para reais transformações. É preciso problematizar as relações produzidas em torno da inclusão, questionar a lógica da classificação e medicalização da diferença, criar ferramentas que contribuam para a efetivação da inclusão como estratégia de promoção da dignidade humana.

Diante das configurações postas às escolas pelas Políticas Públicas Educacionais sobre a inclusão, os professores se vêem diante de novos cenários com os quais não se sentem prontos para atuar. As dificuldades dizem respeito aos mais diversos âmbitos;

formação, qualificação, condições materiais, orientação e/ou supervisão, suporte institucional, etc...

A crescente demanda das matrículas de educação especial nas classes comuns do ensino regular exige a formação de professores e gestores capacitados para atender esta nova realidade.

Entendemos que é papel da universidade fomentar espaços de reflexão crítica sobre o cotidiano escolar que busquem uma formação diferenciada dos professores que lidam com a inclusão.

## **1.2. As Oficinas e a Importância do Diálogo**

Os direitos fundamentais à educação e à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular estão assegurados na legislação brasileira de forma contundente (Constituição Federal, Lei 8069/1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 9394/1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 10172/2001 – Plano Nacional da Educação). Tais garantias representam uma conquista histórica e o avanço nos debates nacionais e internacionais sobre a democratização das oportunidades educacionais (Declaração de Jomtien, 1990; Declaração de Salamanca, 1994; Declaração de Guatemala, 1999). Na prática, o cotidiano escolar não reflete esta realidade: a inclusão não tem sido um caminho tranquilo de se trilhar neste espaço educacional (Machado et al, 2005; Veiga-Neto e Lopes, 2007).

A história recente nos mostra que esforços têm sido dirigidos para a promoção de uma escola mais democrática e inclusiva. Entretanto, em função do próprio lugar social que esta instituição ocupa, das dificuldades de formação de profissionais mais qualificados e valorizados no campo da educação (Zagury, 2006), da culpabilização de alunos e suas famílias pelas dificuldades vividas no processo de escolarização (Patto, 1997 e 2000), da medicalização das dificuldades de ensino-aprendizagem (Meira, 2009), e pelo próprio contexto da intolerância social pela diferença, lidar com a transformação desta realidade exige um olhar desafiador para processos que são tomados como naturais.

Os problemas enfrentados atualmente nas escolas a respeito do bullying, das discussões sobre sexualidade e da própria inserção de alunos com deficiência, dizem, em grande parte, da nossa dificuldade de provocar uma discussão aprofundada dentro

das escolas sobre o respeito à diferença, as contradições produzidas pela nossa sociedade, bem como os sentidos das políticas públicas de educação e as formas de efetivar as ações previstas na legislação vigente.

Diversos são os trabalhos que debatem a dificuldade da Escola para lidar com a diferença. O que os pesquisadores apontam é que neste espaço ainda predominam as tentativas de tornar os alunos silenciosos, competentes para a realização de provas, obedientes a regras, enfim, enquadrados em um padrão de aluno: modelo e fôrma que não comportam as singularidades humanas e as resistências à opressão social (Alves, 2005; Freire, 1983; Patto, 2005 e 2000). Neste sentido, pensar o processo de inclusão significa levar em conta um espectro mais amplo da realidade escolar. Não basta pensar modelos de ações pedagógicas pontuais. Estas devem ser compreendidas como resultado de um modo mais amplo de pensar a instituição e as relações que se atualizam cotidianamente entre os sujeitos que a constituem.

Pesquisa realizada com professores da rede pública de ensino básico do litoral norte da Paraíba (Relatório Final PROLICEN 2013) aponta que tais profissionais, apesar de buscarem informações e qualificação para desenvolver práticas pedagógicas diferenciadas, coerentes com os processos de inclusão, queixam-se de não encontrar espaços de reflexão coletiva para lidar com os desafios cotidianos. Tal demanda, impõe um duplo desafio: o primeiro é o de colocar em pauta temáticas que exigem estudo aprofundado e qualificado que respalde os debates entre os participantes. O segundo desafio é o de possibilitar que nestes espaços, desejados pelos professores, se garanta um debate em que os mesmos possam se colocar, expor suas ideias, dúvidas, conhecimentos, angústias, enfim, que a palavra circule.

Tal colocação se faz pertinente, porque entendemos que os espaços de diálogo e reflexão permitem aos sujeitos se defrontar com as condições materiais, políticas e culturais que o cercam, possibilitam conhecimento crítico e ação diferenciada diante da realidade problemática.

Entendemos que possibilitar espaços de reflexão crítica sobre o cotidiano escolar, permitindo que os sujeitos envolvidos, alunos de licenciatura e professores da rede básica, contribuam com seus conhecimentos e experiências, no campo da inclusão escolar, colaboraria com a elaboração de novas posturas e saberes sobre a temática.

A ideia de denominar tais espaços de “oficina” não vem ao acaso. Nossa proposta era a de garantir que a palavra materializasse o pensamento, fazendo circular o diálogo nas ações do falar e escutar, inserindo conteúdos teóricos com metodologias

participativas enquanto princípios que disponibilizem ferramentas novas para operar no debate e no cotidiano de cada um. Citando Gonzalez, Betancourt (1991) diz ainda:

Gosto de explicar a oficina como lugar de “manufatura” e “mentefatura”. Na oficina, através do interjogo dos participantes com a tarefa, confluem pensamento, sentimento e ação. A oficina, em síntese, pode converter-se no lugar do vínculo, da participação, da comunicação e, por fim, lugar de produção social de objetos, fatos e conhecimentos. (p.23).

A promoção destes espaços dialógicos não significa que os problemas e dificuldades do cotidiano do professor seriam imediatamente resolvidos, mas implicam em possibilidade de ressignificar processos e contextos em que estão inseridos e para os quais podem inventar novas saídas.

Para a equipe executora, enquanto sujeitos envolvidos e entendendo que também há muito a aprender, objetivamos um trabalho de formação tanto no âmbito do planejamento e execução da proposta, quanto na participação e reflexão desenvolvidas na oficina.

Neste sentido, nosso trabalho tentou privilegiar as problemáticas trazidas pelas professoras que participaram da formação e contemplar os diálogos e diferentes posições colocadas com reflexões que geraram momentos muito ricos, tanto para os participantes, quanto para a equipe técnica que coordenou este projeto.

## **2. A Experiência e sua Metodologia**

No ano de 2013, realizou-se pesquisa nas escolas do Litoral Norte a respeito das práticas pedagógicas de inclusão naquela região. Diante dos resultados obtidos, foi possível perceber a necessidade de espaços de reflexão a respeito da temática, entre professores que responderam à pesquisa naquela ocasião.

A equipe universitária, composta da professora-coordenadora e de alunos do curso de Pedagogia da UFPB, elaborou encontros temáticos promovidos no segundo semestre de 2014 para a sensibilização e debate do tema da inclusão escolar. Tais encontros foram estruturados com dinâmicas de grupo, exibição e debate de vídeos, intervenções artísticas, entre outras técnicas, que possibilitaram a participação efetiva do grupo diante das temáticas expostas.

O grupo formado constituiu-se por 30 professores que freqüentaram um total de 5 encontros que serão descritos logo em seguida.

A proposta principal das oficinas foi garantir que a palavra materializasse o pensamento, fazendo o diálogo circular nas ações de falar e escutar, inserir conteúdos teóricos com metodologias participativas enquanto princípios que disponibilizariam ferramentas novas para operar no debate e no cotidiano de cada um. A promoção de espaços dialógicos não significa que os problemas e dificuldades do cotidiano do professor foram imediatamente resolvidos, mas implicaram em possibilidades de ressignificar processos e contextos em que estão inseridos e para os quais podem inventar novas saídas. As oficinas também possibilitaram a compressão de que a inclusão está para além de deficiências específicas, que ela refere-se a um todo e que precisa ser trabalhada em um ideal de coletivo da diversidade, onde de fato o processo de inclusão se efetue para além de teorias, mas que se concretize no dia a dia da sala de aula.

Ressaltamos ainda que para a efetivação destes encontros foi necessária a formação teórica de nossos alunos no campo de conhecimento da Educação, História e Psicologia, saberes que participam da formação do Pedagogo no âmbito do ensino e que se articulariam na extensão como possibilidade de ampliar as discussões destes graduandos. Para tanto, investiu-se em estratégias de grupos de estudo, discussão teórica de textos e filmes, orientação dirigida, supervisão de planejamento e execução das oficinas com o grupo de alunos que participou de toda a experiência.

### **3. Descrição e Análise dos Encontros de Formação**

As oficinas foram realizadas em uma sala de aula da UFPB – Unidade Mamanguape, distribuídos em cinco encontros semanais, com duração de duas horas cada um.

Os temas de cada oficina foram divididos da seguinte maneira: 1ª Oficina: Encontro de Apresentação; 2ª Oficina: Família e Escola; 3ª Oficina: Diversidade, Indisciplina e Medicalização da infância; 4ª Oficina: Jogos e Brincadeiras como estratégias educacionais; 5ª Oficina: A escola de Vidro (Intervenção artística que será descrita a seguir).

A proposta principal das oficinas foi garantir que a palavra materializa-se o pensamento fazendo o diálogo circular nas ações de falar e escutar, inserindo conteúdos teóricos com metodologias participativas enquanto princípios que disponibilizassem ferramentas novas para operar no debate e no cotidiano de cada um. A promoção de espaços dialógicos não significou que os problemas e dificuldades do cotidiano do professor fossem imediatamente resolvidos, mas implicaram em possibilidades de ressignificar processos e contextos em que estão inseridos e para os quais podem inventar novas saídas.

No primeiro encontro, as pessoas foram acolhidas e dispostas em cadeiras que formavam um círculo. O primeiro momento foi reservado para uma dinâmica de apresentação. Nesta atividade solicitou-se que o grupo se dividisse em duplas, mas que cada um pudesse selecionar uma pessoa que não conhecesse. Em seguida, foram disponibilizados dez minutos para que cada pessoa da dupla se apresentasse para seu par, além disso, deveriam escolher um personagem que representasse as características que expôs na sua apresentação. Encerrado este tempo, as duplas foram convidadas a compartilhar a apresentação pessoal, de forma que cada um apresentasse seu par. Esta dinâmica possibilitou, além da socialização de nomes e origens, garantir um clima de descontração e atenção à história do outro, o que é de suma importância em atividades que visam maior humanização e participação das pessoas.

No momento seguinte, procedeu-se a apresentação do projeto, da equipe, da proposta dialógica e participante das oficinas e da perspectiva teórica utilizada neste trabalho. Ao final, solicitou-se aos participantes que escrevessem em uma folha de papel, dúvidas, questões ou sugestões de temas que gostariam que fossem levantados ou discutidos nas oficinas seguintes. Não era preciso se identificar e os papeis foram colocados em uma urna, para que os professores ficassem bem à vontade naquilo que gostariam de sugerir. Como momento final, um pequeno lanche foi oferecido como tentativa de garantir um momento de descontração entre todos os participantes.

Em momento posterior, a equipe abriu a urna e analisou as solicitações dos professores. De uma maneira geral, foi possível organizar os interesses em temas gerais que pautaram os encontros seguintes e geraram muitos debates produtivos.

O segundo encontro aconteceu na semana seguinte com o seguinte tema: “Família e Escola”. A primeira atividade desenvolvida foi uma dinâmica que solicitava

que os participantes se dividissem em grupos com quatro pessoas. Cada grupo ganhou cinco folhas em branco. Foram projetadas cinco perguntas a respeito da relação entre família e escola: 1) O que é família? 2) O que você espera da família dos seus alunos? 3) O que você acha que a família espera do professor? 4) Em que situações a sua escola convoca a família a participar? 5) Como você espera que seja esta participação? Os grupos foram convidados a debater as questões e selecionar uma palavra que pudesse representar a discussão e escrevê-la na folha. Ao final do tempo estipulado a coordenadora da atividade solicitou o primeiro papel de cada grupo, que foi colado em uma coluna colorida. (Havia uma coluna colorida para cada pergunta, que agruparia o conjunto de palavras recebidas dos grupos) e pediu que explicassem resumidamente como chegaram àquela palavra. Para cada uma das perguntas foi repetida a ação, de forma que ao final, era possível visualizar as palavras do debate. Isto possibilitou uma grande participação e gerou novas discussões que fomentaram muitas reflexões a respeito da relação entre família e escola. Ao final do debate, houve uma exposição teórica sobre aspectos históricos e teóricos deste tema, que também gerou uma participação importante dos professores, seja com dúvidas, exemplos ou discordâncias. O encontro foi finalizado com a distribuição do calendário das oficinas e seus respectivos temas, com o esclarecimento que tal seleção foi feita em função das sugestões postas na urna no encontro anterior.

O terceiro encontro tinha como tema gerador “Diversidade, Indisciplina e Medicalização da infância”. Foi solicitado que os participantes conversassem em pequenos grupos sobre a dificuldade de lidar com a diversidade na sala de aula. Em momento posterior, solicitou-se que compartilhassem com o grupo maior as experiências do debate. Ficou muito claro, que todos os grupos tinham relatos de grandes dificuldades vivenciadas em função de experiências de inclusão que custavam muito aos professores. As falas eram queixosas e tentavam apontar culpados para o insucesso de suas vivências. A equipe de trabalho teve muito cuidado para tratar deste assunto, na medida em que os participantes pudessem compreender dimensões mais amplas dos processos de inclusão, que remetesse às responsabilizações e não a culpados, buscando escapar dos discursos individualizantes e procurando inserir uma perspectiva mais ampla nos debates sobre o processo de inclusão. Neste sentido, o segundo momento desta oficina, seguiu com uma apresentação teórica sobre o tema, o que contribuiu para uma reflexão mais aprofundada. Entretanto, um grupo de professores

expressou certa insatisfação, porque desejavam respostas de como fazer e agir em certas situações. A resposta a estas colocações é que a proposta deste projeto não seria pautar receitas ou modelos de como agir, porque entendemos que a possibilidade da reflexão gera ferramentas que capacitam o professor a agir de acordo com as suas situações de trabalho que são sempre únicas e singulares. Este debate foi muito importante, pois alguns conseguiram compreender a importância que damos ao seu papel ativo e fundamental no campo em que atuam. Afinal, em outros termos, construir modelos prontos, além de não suprir as diferentes realidades pedagógicas, esvazia de sentido o fazer educacional e aprisiona o professor em um espaço em que ele não tem autonomia para atuar.

No quarto encontro, tínhamos como tema “Jogos e Brincadeiras como estratégias educacionais”. Selecionamos o jogo das Quatro Cores por se tratar de um dispositivo em que se utilizam apenas papel e lápis de cor, com regras de fácil compreensão e que pode ser jogado na modalidade individual, em duplas, de forma cooperativa ou em competição. Por seu formato dinâmico, os professores poderiam se apropriar desta estratégia para uso com seus alunos, ou em outras situações. No primeiro momento, o jogo foi proposto na modalidade individual. Após esta experimentação, convidamos os participantes a jogarem em dupla de forma cooperativa. No terceiro momento, oferecemos um nível mais avançado do jogo, para ser jogado também em dupla. Após estas tentativas, solicitamos que os professores voltassem para o grupo maior, organizado em forma de círculo, para compartilharem da experiência. Os relatos foram bem diversificados e expressavam as dificuldades que emergiram durante as jogadas e a relação com o colega. A exposição teórica a cerca do jogo e sua implicação com os processos de aprendizagem colaboraram para somar ao amplo diálogo compartilhado em grupo e geraram boas ponderações a respeito da importância do lúdico no contexto escolar e das formas de relacionamento como fundamentais para os processos de inclusão.

Para o último encontro, reservamos uma estratégia de intervenção artística que denominamos “A escola de Vidro”. Trata-se de um dispositivo de intervenção com argila em que os participantes são incentivados a criar um boneco, dar-lhe um nome e uma história. Todos compartilham com o grupo sua criação e ao final, cada um ganha um pote de vidro. A seguir, a coordenadora dá uma ordem que deve ser atendida imediatamente: “Coloque o boneco no vidro.” Neste momento, o participante deveria

tomar uma decisão e, diante desta escolha, o modo como o participante se sentiu e agiu, constituíram material importante para pensar o processo de formação compartilhado até ali. Várias sensações e considerações foram debatidas, o que tornou este momento significativo para todos que participaram. Como forma de finalização, realizou-se a leitura do texto de Ana Maria Machado “Quando a escola é de vidro”. Esta intervenção foi fundamental para a conclusão deste trabalho, pois convocou os professores a refletir sobre a importância de manterem-se sempre na busca pela formação diferenciada e crítica.

#### **4. A Guisa de uma Conclusão...**

Os encontros descritos neste artigo foram desenvolvidos no segundo semestre de 2014 e relatam os encontros temáticos desenvolvidos com um grupo de professores da rede pública de ensino básico da região do Litoral Norte da Paraíba.

Tais encontros foram construídos em função de uma realidade específica e não temos como pretensão transformá-los em uma norma ou regra para outros grupos. Entretanto, importa ressaltar que o trabalho de formação crítica e dialogada necessita estar atento a algumas questões pertinentes.

Em primeiro lugar, o cuidado em respeitar o saber profissional e pessoal dos participantes, privilegiando formatos que possibilitem a fala das pessoas.

Em segundo lugar, e que tem relação direta com o primeiro: treinar a escuta do grupo de técnicos para estas falas e saberes, de forma a privilegiar aquilo que o grupo produz. Isto significa cuidar do lugar de especialista que se ocupa.

Em terceiro lugar, mas não menos importante, possibilitar que as pessoas dialoguem e reflitam sobre os temas propostos a partir de diversos lugares, de modo que construam novas subjetividades mais críticas e protagonistas, e que exercitem um olhar crítico sobre a realidade social que as cerca.

Compreendemos que esta experiência despertou a inquietação do grupo de professores e um novo olhar sobre as temáticas selecionadas. Entretanto, entendemos também que não se tratou de um rompimento definitivo com algumas mentalidades que não estão de acordo com os princípios inclusivos. Os cinco encontros podem ser entendidos como geradores de reflexões e incômodos que podem gerar despertar interesse e busca por novas perspectivas para um novo pensar e agir na docência.

Gostaríamos de ressaltar que os encontros promovidos não foram apenas de formação para a comunidade, mas também para o grupo universitário. As experiências foram singulares e acrescentaram muito para nossa formação. De uma forma geral, todos os envolvidos tanto os alunos de licenciatura em pedagogia e os professores da rede pública do Litoral Norte da Paraíba reconheceram a importância deste tipo de espaço como de grande importância para as necessárias atualizações e reflexões sobre a inclusão na escola para a elaboração de novas posturas e saberes sobre a temática da inclusão escolar.

Esperamos que o projeto tenha colaborado com a transformação da realidade social através da intervenção proposta aos professores da rede básica de ensino e na formação do aluno de licenciatura em Pedagogia, colaborando qualitativamente para o papel da universidade na sociedade em que está inserida.

## 5. Referências

ALVES, R. A. **Pinóquio às avessas**: uma estória sobre crianças e escolas para pais e professores. Campinas, SP: Versus, 2005.

BETANCOURT, Arnobio Maya. **El taller educativo**. Santafé de Bogotá, Colômbia: Editorial Gente Nueva, 1991.

BRASIL. **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da criança e do adolescente**: nº 8069/90. Brasília: 1990.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional da Educação**: nº 10172/2001. Brasília: 2001.

Del Prette, Zilda (org.) **Psicologia Escolar e Educacional, saúde e qualidade de vida**: explorando fronteiras. 2ª ed. Campinas, SP: Alínea, 2003.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do oprimido**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GARCIA, R. M. et all. Relatório final do Prolicen 2013. (impresso)

MACHADO, A. M. et al. (Org). **Psicologia e Direitos Humanos**: Educação Inclusiva, direitos humanos na escola. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. (org.) **Psicologia Escolar**: novos cenários e contextos de pesquisa, prática e formação. Campinas, SP: Alínea, 2009.

MOYSES, MARIA APARECIDA AFFONSO e COLLARES, CECÍLIA AZEVEDO LIMA. **Medicalização**: elemento de desconstrução dos direitos humanos.(2006) Disponível em: <http://www.crpj.org.br/documentos/2006-palestra-aparecida-moyses.pdf> Acessos em 20 de outubro de 2012.

MOYSÉS, M.A.A. e COLLARES, C.A.L. Rotular, classificar, diagnosticar. A violência dos laudos. **Jornal do GTNM-RJ** (Grupo Tortura Nunca Mais), agosto/ 2002.

MOYSÉS, M.A.A. **A droga da Obediência**. Disponível em <http://www.cartacapital.com.br/carta-fundamental/a-droga-da-obediencia/> 2012

Organização dos Estados Americanos. **Declaração de Guatemala**. Guatemala: ONU, 1999. Disponível em: <http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/A-65.htm> Acessos em 01/11/2012.

Organização das Nações Unidas. **Declaração de Jomtien**. Jomtien (Tailândia): ONU, 1990. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acessos em 01/11/2012.

PATTO, M. H. S. **Exercícios de Indignação**: Escritos de Educação e Psicologia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

\_\_\_\_\_. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. 2a ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Salamanca (Espanha): UNESCO, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> Acessos em 01/11/2012.

VEIGA-NETO, A. L. e Corcini, M. Inclusão e governamentalidade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300015&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300015&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 08 nov. 2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300015>.

XAVIER, R. B. A compreensão de diálogo segundo a obra de Paulo Freire: uma proposta de valorização do humano. Disponível em: [www.uninove.br/pdfs/mestrado/educa%C3%A7%C3%A3o/eventos/pc%201.pdf](http://www.uninove.br/pdfs/mestrado/educa%C3%A7%C3%A3o/eventos/pc%201.pdf). Acessos em 07/04/2014