

ALERGIA ALIMENTAR COMO UMA DAS DIMENSÕES DA INCLUSÃO NA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gisella de Souza Almeida¹
Marise Helena Cardoso Tofoli²
Valdirene Alves de Oliveira³

RESUMO

Este trabalho se propõe a discutir uma das dimensões da Inclusão, pouco discutida no contexto da prática docente na Educação Infantil: Alergia Alimentar. A temática pressupõe a compreensão da interface das áreas Educação e Medicina, na perspectiva da formação humana. O texto apresenta fundamentação teórica dos campos Educação e Medicina com o intuito de preconizar algumas considerações sobre a Alergia Alimentar em crianças, no contexto da Educação Infantil. Somam-se a esses pressupostos as inferências das autoras a partir dos relatos de mães de crianças com Alergia Alimentar, como elementos problematizadores sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil. Tais relatos evidenciam a relevância social e acadêmica da temática sinalizando a necessidade de ampliação e de aprofundamento da temática apresentada nesse artigo. O presente estudo sintetiza que apesar do cuidar e o educar na Educação Infantil serem respaldados na legislação e por estudos e pesquisas como premissas constitutivas das práticas e propostas pedagógicas na Educação Infantil, em se tratando dos casos de Alergia Alimentar o direito ao atendimento, de forma a assegurar o bem estar, saúde, a formação para a autonomia e a interação com os pares, na perspectiva da inclusão se apresenta como um desafio posto, uma vez que algumas práticas pedagógicas convergem em ações de cunho excludente e até mesmo expõem as crianças alérgicas à situações que agravam seu estado de saúde e bem estar. Alergia Alimentar é uma questão complexa que merece investigação e estudos no campo da Medicina e da Educação.

Palavras chave: Formação humana; Formação docente, Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre inclusão adquiriu novos contornos no final do Século passado e desde então no Brasil, apesar de um volume significativo de definições legais, de políticas e programas que contemplam a temática, ainda é bastante atual a existência de alguns obstáculos e desafios que se colocam em face da materialização de ações educativas efetivamente inclusivas.

Nessa perspectiva, a discussão sobre a Alergia Alimentar (AA), no âmbito das práticas educativas na Educação Infantil, configura-se, muitas vezes, em práticas excludentes e trazem à tona alguns questionamentos como: *Qual a relação entre inclusão e Alergia Alimentar nas instituições de Educação Infantil? Qual o papel do professor da Educação Infantil diante dos paradigmas cuidar e educar quando surgem casos de Alergia Alimentar? Quando e*

¹ Docente no Curso de Pedagogia da Faculdade Araguaia - gisellaalmeida@gmail.com

² Docente no Curso de Medicina da PUC/Goias e Diretora da Associação dos Portadores de Alergia Alimentar de Goias (Apaago) - marisetofoli@fillium.com.br

³ Docente no curso Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goias (Unidade Universitaria de Inhumas) - diana2008@hotmail.com

como as práticas docentes podem sinalizar com práticas educativas excludentes na Educação Infantil no que se refere à Alergia Alimentar?

No XXI Simpósio de Estudos e Pesquisas da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás realizou-se um minicurso com a temática: **“Formação de Professores e a Alergia Alimentar: uma abordagem inclusiva na Educação Infantil”**. Com o intuito de preparar material focado na questão da alergia alimentar em crianças matriculadas na Educação Infantil, solicitou-se, via redes sociais⁴, em grupos de mães de crianças com Alergia Alimentar que as mesmas registrassem seus relatos sobre as experiências positivas ou negativas sobre a vida escolar de seus filhos na Educação Infantil. Elas deveriam explicitar situações em que perceberam práticas pedagógicas excludentes ou inclusivas. Em um universo de 18 casos selecionados e trabalhados no minicurso, 12 casos retrataram com detalhes situações em que as crianças e/ou famílias vivenciaram situações que se distanciavam de uma proposta de educação inclusiva como direito de todos.

Nesse minicurso, esses casos selecionados foram discutidos em grupos e socializados com todos os participantes, e mediante uma abordagem multiprofissional algumas problematizações, recomendações e reflexões foram tecidas coletivamente. Esse percurso ratificou a percepção em relação à necessidade de ampliar e de aprofundar a discussão junto aos profissionais que atuam na Educação Infantil, dado a particularidade dessa fase da vida, pois essa faixa etária depende do adulto para suprir suas necessidades básicas de sobrevivência, como a alimentação. Assim, o cuidado em sentido pedagógico soma-se ao cuidado em sentido de segurança alimentar, para fins de bem-estar e saúde da criança.

⁴ Os relatos foram registrados, mediante a solicitação proposta por uma das proponentes do minicurso no Facebook, nos grupos: Apaago (Associação dos Portadores de Alergia Alimentar de Goiás) e Amigas de Alergia. Esses grupos são fechados, possuem moderadores que avaliam os pedidos ou indicação de novos membros. A Apaago possui 410 membros, já o grupo Amigas da Alergia 340. Ambos são constituídos por mães, profissionais e pessoas interessadas em discutir sobre a Alergia Alimentar. O pedido de relatos foi postado nos grupos no dia 28 de março e até a véspera do minicurso, 20 de junho, foram registrados 230 comentários no Grupo Amigas da Alergia. A solicitação de relatos não contava que o assunto fosse gerar tanta discussão e opiniões. Os relatos mais comentados pelos membros foram os de experiências baseadas em práticas excludentes. Foram coletados 9 relatos de mães com experiências negativas com os filhos na Educação Infantil, quanto à Alergia Alimentar e a prática docente efetivada na instituição. Na Apaago a discussão foi menor, foram coletados 3 casos entre os relatados, que por sua vez fomentaram a inserção de 58 comentários entre os membros. Conforme o mencionado no pedido de relatos, a identidade dos membros foi preservada e não será mencionado neste trabalho nenhum relato na íntegra. Além desses relatos terem enriquecido o minicurso realizado, eles serviram de bússola para a escrita do presente artigo, uma vez que foi mediante os relatos e comentários que a perspectiva da inclusão tornou-se uma das premissas da discussão, bem como a formação docente recebeu conotação ampliada. Além disso, por se constituir em um material rico em possibilidades de análise e estudos esses relatos serão trabalhados pelas docentes proponentes deste artigo em cursos de formação inicial docente, preferencialmente na Disciplina de Estágio na Educação Infantil, bem como podem servir de subsídio inicial para futuros projetos de pesquisa.

Em novembro de 2013, na VII Semana da Educação da Faculdade Araguaia, o minicurso foi oferecido novamente, com a mesma formatação, mas já com a experiência acumulada da oferta da primeira edição e da comunicação oral apresentada no GT (Grupo de Trabalho) Didática, Práticas de Ensino e Estágio, no V Edipe Encontro Estadual de Didáticas e Práticas de Ensino, realizado em Goiânia em agosto de 2013.

O minicurso da Faculdade Araguaia registrou 28 pessoas presentes, que escolheram essa temática em um rol de outros minicursos com distintos enfoques. O público foi constituído por acadêmicas do curso de Pedagogia da instituição, o interesse pelo assunto advindo de uma curiosidade pela temática, foi o motivo que levou algumas pessoas a se inscreverem. Já outras relataram que trabalham em instituições com crianças com alguma necessidade alimentar específica e foram em busca de maiores informações sobre o assunto. Um número menor era composto por acadêmicas/mães de crianças com alergia alimentar ou alguma intolerância e também algumas acadêmicas que já possuíram ou possuem alergia a algum tipo de alimento.

Nessa edição do minicurso a participação dos presentes foi significativa e enriqueceu de forma considerável a clareza das proponentes do minicurso, autoras deste texto, quanto à necessidade de se discutir a alergia alimentar como uma das dimensões da inclusão e em particular em cursos de formação inicial docente, primordialmente nos assuntos correlatos à formação para a atuação na Educação Infantil, por razões mais detalhadas adiante.

Para fins de elaboração deste texto a organização das discussões realizadas nos dois minicursos foi mantida. Primeiramente discorrer-se-á sobre a inclusão sob uma perspectiva ampliada, em seguida a definição e compreensão de aspectos básicos sobre a Alergia Alimentar e sua interface com a Educação Infantil, com um recorte para a formação e a prática docente. Na sequência da exposição desses tópicos, algumas considerações são apontadas como síntese da reflexão oriunda da trajetória profissional e acadêmicas das autoras, respaldadas por inferências que os relatos das mães de crianças com Alergia Alimentar possibilitaram descortinar acerca de práticas educativas nas instituições de Educação Infantil.

*A Alergia Alimentar sob a ótica da inclusão: parâmetros legais e pedagógicos*⁵

⁵ O texto apresentado neste tópico é parte da dissertação de mestrado de; ALMEIDA, Gisella de Souza. Uma Escola Inclusiva de Referência no Contexto da Educação Especial no Estado de Goiás: Um Estudo de Caso. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, 2006.

Ao considerar o termo inclusão deve-se, também, tomar o termo que remete à sua oposição: exclusão. Atentar para a organização da sociedade brasileira é constatar que boa parte de sua população esteve historicamente sujeitada a processos de exclusão social. Excluídos do saber produzido na escola, do acesso aos bens materiais e culturais, do trabalho, da informação, da tecnologia.

A dicotomização inclusão/exclusão parece ser pauta das agendas dos governos democráticos comprometidos com a reversão dessa situação, assim como vários setores, institucionalizados ou não, atuam no seio da sociedade revelando que o problema social instaurado é de responsabilidade de todos.

Quando remetemos como se deu o processo histórico do nosso país, que referendou e/ou instituiu o acesso à educação para poucos, há de se entender a insistência das políticas atuais sobre o termo educação inclusiva. A educação é inclusiva por si só, a partir do momento que se constitui como direito inalienável de toda pessoa. A concepção de educação inclusiva surge para garantir a universalização do acesso à educação, mais especificamente, do acesso de todos à escola.

A pessoa com deficiência deve ser incluída nos espaços sociais por meio de instrumentos que eliminem ou atenuem suas dificuldades no exercício da cidadania. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, ao assegurar a igualdade, preconiza essa integração, seja proibindo qualquer forma de discriminação, seja prescrevendo o direito aos instrumentos que assegurem a inclusão social.

A análise histórica da Educação Especial revela a variedade de crenças e concepções ligadas ao tratamento das pessoas com deficiência. Antes do aparecimento desse novo paradigma, o de Educação Inclusiva, é necessário que se faça a análise histórica da Educação Especial.

A história da Educação Especial pode ser apresentada em quatro fases: extermínio, segregação, integração e inclusão. Reportando-nos à História, desde a Grécia antiga, já existia a eliminação física das pessoas com deficiência, pois se cultivavam a beleza e a perfeição física, e aqueles que não enquadravam nesse padrão, não tinham direito à vida. Assim, na antiguidade clássica, essas pessoas eram eliminadas, exterminadas. Essa época foi marcada pela discriminação à pessoa com deficiência. A deficiência estava relacionada a crenças sobrenaturais.

Na Idade Média, a Igreja Católica considerava que as pessoas com anormalidades eram possuídas pelo “demônio” e as causas dessas anormalidades eram atribuídas a fatores sobrenaturais ou a um “castigo divino”. A Igreja Católica, aos poucos, assume uma postura

menos radical e essas pessoas passaram a ser vistas como “filhos de Deus”, não podendo ser eliminadas, mas sim, acolhidas e assistidas. Nesta época a Igreja constrói asilos e Santas Casas de Misericórdia com um perfil assistencialista.

Ao final do século XVIII e início do século XIX, a educação especial caracteriza-se pela criação de instituições especializadas para pessoas com deficiência, principalmente deficiência mental. É a fase da segregação indiscriminada. A sociedade, influenciada pelos interesses da Igreja, das famílias, das áreas médicas, percebe a necessidade de apoiar essas pessoas. No entanto, este apoio reveste-se de um sentido de piedade, cuidados e assistência.

O século XX caracteriza-se pela obrigatoriedade e expansão da educação básica. Na Europa e América do Norte surgem movimentos de educadores, de pessoas com deficiência e de associações de pais, que rejeitam a escola segregadora e reivindicam uma escola especial, ou melhor, uma Educação Especial que pudesse integrar as pessoas deficientes com os ditos normais.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) contribui para uma nova visão de educação especial. No início dos anos 60, a fase da integração surge com força na educação especial baseando-se no princípio da universalização. Contudo, a exclusão continua existindo, pois esse aluno passa a compor o quadro das escolas especiais ou classe especial. Em decorrência dessa discriminação, surgem novas políticas educacionais visando não somente a integração como também a inclusão do aluno.

Quando o contexto histórico da Educação Especial é percorrido chega-se à fase da Educação Inclusiva. A Educação Inclusiva nasce dos ideais de educadores, de pais e de associações de deficientes, que reivindicam do Estado, organizações nacionais e internacionais, a elaboração de políticas inclusivas e educação de qualidade para todos. A Educação Inclusiva considera, abrange e compreende todos os sujeitos oferecendo condições necessárias para sua aprendizagem e integração, sem fazer distinção das condições físicas e psicológicas das pessoas.

A Educação Especial no Brasil pode ser dividida em três períodos: de 1854 a 1956 – iniciativas oficiais e particulares isoladas, e de 1957 a 1993 - iniciativas oficiais de âmbito nacional. E de 1994 a atualidade - políticas públicas educacionais voltadas especificamente à Educação Especial.

No final de 1992, após o impeachment do Presidente Fernando Collor de Mello; já então no Governo de Itamar Franco, é recriada a Secretaria Nacional de Educação Especial - SEESP, que existiu até o ano de 2012 como órgão específico do Ministério da Educação e,

atualmente, foi agregada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI.

No ano de 1994, a *Conferência Mundial de Educação Especial*, na cidade de Salamanca, Espanha, foi um marco histórico na Educação Inclusiva. Organizada pela UNESCO e o Governo espanhol, essa conferência elaborou e aprovou a Declaração de Salamanca, um documento internacional sobre políticas educacionais, que afirma o princípio da educação inclusiva como direito inalienável de todas as pessoas.

No período de 1994 a atualidade, as políticas públicas educacionais voltaram à Educação Especial, especificamente à educação inclusiva. Foi exatamente no contexto efervescente do final do século XX e de promessas no novo milênio, que a educação inclusiva nasceu em 1994 como uma alternativa voltada para a defesa e a promoção dos direitos dos grupos vulneráveis historicamente excluídos dos sistemas educacionais.

Atualmente, o que foi assegurado constitucionalmente não é ainda suficiente para se falar em Educação Inclusiva. A Declaração de Salamanca sobre políticas educacionais, que afirma o propósito da educação inclusiva propagando a inclusão escolar e social para todos, está distante num país que atende precariamente as necessidades básicas de seu povo. Os números já falam por si. No contexto mundial percebemos uma situação problemática. A Organização Mundial da Saúde (OMS), no ano de 2005 calculou que no mínimo, 350 milhões de pessoas com deficiência vivem sem os serviços necessários para ajudá-las. Na maioria dos países, de cada dez pessoas, uma possui algum tipo de deficiência.

No contexto internacional, o Brasil participou dos principais eventos relacionados ao reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência. No contexto nacional para assumir o compromisso feito por meio desses documentos internacionais, a legislação brasileira tem elaborado dispositivos legais para explicar a opção política pela construção de uma sociedade para todos, como orientar as políticas públicas e sua prática social. Atualmente, a legislação brasileira mais recente são os documentos: Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – MEC/2008; Decreto nº 6.571/2008 – Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado - Revogado pelo Decreto nº 7.611 de 2011; Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU – Ratificada pelo Decreto nº 6.949/2009 e Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial Resolução – Nº. 4 CNE/CEB 2009.

Por mais que as políticas públicas educacionais priorizem um sistema educacional centrado na diversidade humana e na universalização do ensino, enquanto vivermos numa sociedade que é massacrada pela desigualdade e pela discriminação socioeconômica, não será

a educação inclusiva que irá solucionar as desigualdades sociais. Somos diferentes, porém possuidores dos mesmos direitos. Diferenciamo-nos pelas nossas particularidades, mas nos igualamos pelas nossas necessidades.

A escola que trabalha na perspectiva inclusiva é a que acolhe a todos sem mecanismos de seleção ou discriminação, garantindo o acesso e a permanência do educando por meio da educação de qualidade, sendo essa a função de todas as escolas. Por outro lado, inclusão não é somente sinônimo de acesso e permanência na escola. Incluir significa possibilitar as aprendizagens de todos, considerando suas trajetórias, vivências, dificuldades e avanços. Cabe ao coletivo de profissionais da escola, principalmente, os professores, estarem qualificados por meio de formações contínuas, criarem situações articuladas favoráveis à inclusão de todos e receberem orientações específicas para a prática pedagógica.

Ressalta-se que, a importância de considerar a Alergia Alimentar – AA, sob a ótica da inclusão, propiciará a visão de que a criança com AA se constitui como sujeito na sua relação com o outro, portanto, devendo-lhe ser ofertado, espaço e liberdade para ser sujeito, pessoa humana. Daí, a importância de conhecer e estudar sobre o que é a Alergia Alimentar, não se pode ignorar “a deficiência”, mas não se pode subestimar a criança com AA.

Desenvolver ações pedagógicas para todos não é uma tarefa simples; requer o entendimento de que todos são sujeitos da aprendizagem, aprendem desde que ensinados e de maneira que possam aprender, no tempo e ritmo de cada um. É preciso reafirmar: A intervenção pedagógica para cada um dos educandos deve partir de sua necessidade pedagógica e essa intervenção deve ser planejada e deflagrada por todo o coletivo de profissionais que atuam com os educandos, bem como ser estruturada no projeto político-pedagógico da escola.

Hoje, discute-se intensamente, a necessidade de escolaridade para todos, em educação inclusiva. Os profissionais da educação, e principalmente os professores, são os sujeitos primordiais para o cumprimento e o êxito de propostas educacionais. Em meio a esse contexto, dentre muitas questões relevantes, observa-se que:

- Crianças com Alergia Alimentar – AA corroboram para a universalização do acesso à educação. Entendemos que a educação é um direito inalienável. O que ocorre é a exclusão, ou seja, crianças que ainda são discriminadas e que sofrem preconceitos por serem reconhecidas na sociedade como “diferentes”;
- A democratização do ensino contempla como um dos seus princípios básicos a Gestão Democrática a participação de todos que estão envolvidos no processo

educacional e tem como objetivo primeiro, por meio da inclusão social, garantir a universalização do ensino e conseqüentemente, o acesso e permanência de todas as crianças na escola;

- Há a notória dificuldade de professores em trabalhar junto aos educandos com AA, bem como, com outros educandos denominados incluídos .

Salienta-se que a adesão e compreensão do coletivo de profissionais da escola é fundamental para que se alcance êxito com a educação inclusiva. Não basta ter inúmeras propostas educacionais defendendo a inclusão se as escolas continuarem diferenciando os educandos pela sua dificuldade e/ou deficiência, ou ainda pela sua necessidade. Apesar do direito à educação, o preconceito e a discriminação continuarão a existir neste contexto.

A Alergia Alimentar: a dimensão do cuidado e a proteção à saúde da criança⁶

A alergia alimentar é uma doença com incidência crescente na população em geral e principalmente nas crianças até o primeiro ano de vida. Com isso, este tema tem sido foco de constante preocupação de pais, familiares, cuidadores e até mesmo junto aos professores de portadores de Alergia Alimentar.

Este tema é bastante complexo, de difícil diagnóstico e manejo clínico até mesmo para profissionais da área da saúde. O simples fato da ingestão de alimento específico não fazer bem não faz o diagnóstico de Alergia Alimentar.

Dessa forma, é muito importante tentar esclarecer, mesmo que de forma simplificada, o que é a alergia, quais seus mecanismos e manifestações clínicas, além de comentar brevemente sobre o tratamento da Alergia Alimentar.

A Alergia Alimentar é uma reação adversa a um ou vários alimentos, e envolve o sistema imunológico. Isso significa que alguns indivíduos podem apresentar uma resposta do sistema imunológico mais exacerbada por não tolerar alguns alimentos e a partir disso ocorre uma série de reações entre as células do sistema imune que podem levar a sensibilização e ao desenvolvimento de um ou mais sintomas de Alergia Alimentar.

⁶ Texto de autoria de Marise Helena Cardoso Tofolli, em versão sucinta e pedagógica para explicar Alergia Alimentar numa correlação entre a definição oriunda do âmbito da medicina voltado para a relação família-escola. Para a medicina os “cuidadores” das crianças com Alergia Alimentar têm papel primordial no tratamento, pois suas ações podem desencadear crises e comprometer o quadro do paciente ou colaborar rumo à cura das alergias.

Estes sintomas podem ser bastante variáveis. Nem sempre a pessoa portadora de alergia tem o mesmo sintoma ao entrar em contato com o alérgeno (nesse caso o alimento que causou a alergia). Existem manifestações cutâneas, respiratórias e do trato digestivo, tanto alto como baixo.

Além da possibilidade de diferentes manifestações elas podem ser de 2 tipos, chamados de reações imediatas e reações tardias. As reações imediatas são também chamadas de Ige mediadas, apresentam intervalo entre o contato com o alimento e o início das reações, variável entre minutos e algumas horas. As reações tardias como o próprio nome diz tem início após as 24 horas do contato e pode variar até 15 dias após o contato, este tipo de reação envolve outra via do sistema imunológico chamado de reações não Ige mediadas ou mistas.

A intensidade das manifestações também pode variar de acordo com cada indivíduo. Geralmente as alergias com reações imediatas com altos títulos de Ige podem apresentar reações mais graves, como a anafilaxia.

A Alergia Alimentar pode se manifestar em qualquer idade. No primeiro ano de vida, a alergia a proteína do leite de vaca é a mais comum. Existem crianças que desenvolvem alergia mesmo durante o aleitamento materno, nesses casos se faz necessário que a mãe faça dieta rigorosa.

Como a Alergia Alimentar pode ter diferentes mecanismos de se desenvolver e também diferentes quadros clínicos o diagnóstico nem sempre é fácil; existem exames com limitada especificidade e acurácia.

Desta forma, muitas vezes os exames complementares não conseguem auxiliar no diagnóstico especificando qual o alimento alergênico e exige do profissional médico e da família minuciosa observação do dia a dia da criança com atenção especial ao diário alimentar⁷.

Uma vez estabelecido o diagnóstico, o tratamento da Alergia Alimentar se baseia na retirada total do alérgeno, confirmado ou suspeito, da dieta do paciente por período variável de 4 a 6 meses. Pequenas transgressões ou contaminação da dieta com utensílios de cozinha

⁷ O diário alimentar se constitui em importante instrumento para diagnóstico e acompanhamento dos casos de crianças com Alergia Alimentar. Por meio do registro da rotina de alimentação da criança é possível ao profissional da saúde auxiliar a família na identificação dos alérgenos, em especial nos casos das reações Ige não mediadas. Se a criança frequenta a Educação Infantil esse cuidado precisa estar presente na instituição, uma vez que ela terá boa parte da sua alimentação fora de casa. Também é importante destacar a dimensão social e cultural da alimentação, pois ela terá sua refeição junto a outras crianças. Assim a abordagem da instituição poderá ser excludente ou inclusiva no ato do cuidar, neste caso alimentar.

compartilhados no preparo de alimentos que contenham ingredientes alérgenos podem causar reações aos pacientes e também comprometer a chance de cura.

Toda vez que o paciente alérgico sai da dieta acontecem reações inflamatórias no trato gastrointestinal que muitas vezes podem ser assintomáticas, mas que atrapalham a absorção normal dos nutrientes e conseqüentemente compromete o seu estado nutricional. Por isso é necessário que toda a família, cuidadores e professores estejam alertas e auxiliem na manutenção e adesão ao tratamento de uma doença que está cada vez mais comum em nosso meio.

A Educação Infantil: entre a formação, a prática e o papel do profissional no atendimento de crianças com Alergia Alimentar

“Para poder trabalhar com crianças, é preciso conhecer sobre elas” (BARBOSA E HORN, 2008)

A formação humana se articula com a educação, compreendida em sentido amplo, como o processo que torna possível a humanização, portanto é resultado de uma constituição histórica, delineada pelas marcas que são construídas no percurso da sociedade.

A formação para a docência não pode ser compreendida fora da complexidade da formação humana e do mesmo modo é notório que a formação para a docência na Educação Infantil, embora contemple elementos comuns do trabalho docente, resguarda em si especificidades significativas, que se materializam no cotidiano da prática pedagógica.

A educação, para Brandão (2007) é uma prática social, portanto não há um único modelo, nem ocorre em um único local: “aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-e-aprender”. Para Frigotto (2003) a educação é constituída e constituinte no plano das determinações e relações sociais.

A formação para a o docência exige ser discutida nesse bojo mais amplo que permeia os conceitos de formação humana e educação. Ao abordar a formação para a docência, entre os elementos que envolvem a formação e a atividade docente, convém salientar que:

A formação de professores em cursos de licenciatura e em processos de formação continuada padece de limitações teóricas e práticas ainda mais complicadas e de inadmissível pobreza cultural, todas convergindo para a negação de direitos fundamentais da sociedade, das pessoas, inclusive dos que estão sendo formados. (COELHO, 2003, p52)

A compreensão latente na sociedade atual dirige o olhar para a escola como o *lócus* do trabalho com o os conteúdos acumulados historicamente pela humanidade e o professor como o profissional responsável pela transmissão desse saber às novas gerações. Nesse sentido, à

escola são depositadas expectativas de uma sociedade, atualmente marcada pela busca constante de informação, conhecimentos e competências que são compreendidas como consignas das necessidades atuais do mundo do trabalho. Dialeticamente também à escola são depositadas as esperanças de que esta seja colaboradora na construção de um mundo mais justo, democrático, mediante a formação de sujeitos éticos. Já professores são vistos pelas proposições governamentais como os salvadores das mazelas da sociedade. Neste sentido Nóvoa considera “Os professores não são super-homens, nem super-mulheres. São apenas pessoas. E já não é pouco” (1999, p 26).

Por outro lado, Severino considera que:

Na escola se viabilizam as ações pedagógicas dos educadores quando estes são impregnados das finalidades políticas da cidadania que interessa aos educandos. Se a sociedade precisa da ação dos educadores para a concretização de seus fins, também eles necessitam do dimensionamento político do projeto social para que sua ação humanize os educandos (2001, p. 156)

A discussão sobre a formação de professores adquiriu centralidade nas últimas décadas, nos debates acadêmicos, profissionais e políticos. Dentre esses a temática inclusão tornou-se elemento recorrente, inclusive nos marcos legais para a educação básica, como as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), bem como a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

A discussão sobre a inclusão, com repercussões na formação docente, bem como na prática docente, neste caso na Educação Infantil, parte da prerrogativa que este momento histórico sinaliza que a temática “inclusão” é um eixo basilar, no âmbito político pedagógico, que se articula ao discurso e interfere nas práticas e nos rumos atuais e contraditórios da sociedade.

O campo conceitual da inclusão, conforme o salientado anteriormente, é bastante emblemático, pois existem diversas abordagens do termo. Em síntese, atualmente à escola, compreendida como difusora do conhecimento, lócus de democratização do acesso ao acervo acumulado historicamente pela humanidade, uma hercúlea tarefa se apresenta: ser uma instituição que atenda a todos.

Nos documentos vigentes sobre a formação para a docência na Educação Infantil, bem como nos que versam sobre trabalho pedagógico na Educação Infantil a temática inclusão da

forma que se faz presente, apesar de delinear uma perspectiva conceitual, sugere também reflexões pertinentes.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura Plena, instituídas pela Resolução do CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002 estabelecem que a organização curricular de cada instituição de Ensino Superior que oferecer cursos de Licenciatura para habilitar para o exercício da docência na Educação Básica deverá atender algumas prerrogativas. Entre essas considera, no Artigo 2º, que entre os elementos formativos da formação para a docência deve perpassar o preparo para: “II- o **acolhimento e o trato da diversidade**”.

O Decreto 6.755/2009 institui a Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica e delimita como um de seus objetivos:

VIII - promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de **ambiente escolar inclusivo** e cooperativo;

Nesse sentido, é possível inferir que no âmbito legal, no que tange à inclusão e à formação para a docência, estão estabelecidas algumas premissas postas para a formação, em face da prática docente na Educação Básica⁸.

Nessa prerrogativa a prática docente, em uma perspectiva profissional será aprendida, construída e constituída por elementos que perpassam pelo curso de formação inicial, mas que não se limitam a este tempo-espaço da vida do acadêmico-profissional.

Pimenta e Lima (2008) ao discutirem sobre a importância do estágio supervisionado na formação do professor salientam que existem distintas concepções sobre prática. Tais compreensões estabelecem uma forma ou outra de definição de currículo, de organização do estágio, que respaldadas por uma concepção de papel do professor e de prática docente, se articulam tendo em vista a formação do futuro profissional.

A prática docente compreendida como a imitação de modelo se estabelece nas proposições que mediante a observação, imitação e reprodução. Desconsidera o viés amplo de formação e se articula a um foco imediatista e racional. Em consonância com Adorno (2003) se fundamenta na lógica da semiformação. Os cursos de formação inicial docente para os anos

⁸ A Educação Básica é constituída, conforme a LDB 9.394/96 no artigo 21: A educação escolar compõe-se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior.

finais do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil tem a possibilidade de contribuir com uma formação docente em distintas perspectivas, pois conforme Paulo Freire (2003) educação é sempre um ato político.

Nesse sentido, se a formação docente for constituída sob o prisma da “observação para constituir o fazer do outro”, ao considerar o previsto sobre uma formação docente calcada na diversidade e na inclusão, o profissional em formação inicial deveria aprender como lidar com tais temáticas na observação das práticas alheias. No entanto, caso essas práticas não fossem coerentes com a prerrogativa da inclusão e da diversidade, como lidaria o estagiário com esses elementos? Ao professor supervisor do estágio, qual seria o seu papel? Seria uma questão de procurar boas práticas para que os futuros profissionais em formação pudessem aprender como agir, no exercício da profissão, no que se refere à presença de crianças com Alergia Alimentar na Educação Infantil?

A prática docente como instrumentalização técnica remete para o entendimento que a dimensão técnica, uma vez apreendida e atualizada, sempre que necessário, oferece suporte para o professor atuar, conforme as necessidades da escola, alunos, sociedade. Pimenta e Lima (2008) consideram que essa perspectiva é muito presente nas políticas governamentais de formação continuada e corrobora com *o mito das técnicas e metodologias*, para enfrentar os problemas pedagógicos, políticos que surgem no cotidiano da docência, como síntese do movimento da sociedade. Tanto este modo de pensar a prática docente como o anterior são coerentes com a lógica da formação rápida e pontual para o ingresso e atuação no mercado de trabalho (CHAUÍ, 2003).

Já uma prática docente, para além dos modelos anteriores, parte do pressuposto que a profissão docente, portanto a sua ação pedagógica também, é uma prática social. Como prática social não se descola da realidade social, uma vez que é prática e ação ao mesmo tempo. Prática numa abordagem institucional e ação no que se refere particularmente aos sujeitos que as executam, nesse caso, nas ações dos professores.

A prática docente, portanto, somente pode ser pensada, contextualizada e discutida no percurso histórico em que se efetivam a prática e a ação. Em tempos hodiernos a sociedade tem, inclusive por meio de ações institucionais, conforme Rodrigues (2001) atribuído elementos peculiares à escola, pois:

As crianças serão enviadas para a Escola cada vez mais cedo e nela permanecerão por um tempo mais extenso. E isso não será porque há um mundo novo de informações a ser processado e, sim, porque a escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades, da igreja, e ainda, o que lhe era próprio: desenvolver conhecimentos e habilidades. Ela deverá

se ocupar com a formação integral do ser humano e terá como missão suprema a formação do sujeito ético. (2001, p 254)

Assim, no contexto atual educacional e societário a discussão sobre a inclusão se estabeleceu/estabelece nas bases já discutidas e as práticas e ações docentes constituem e são constituídas no movimento entre o pretendido, o escrito, o dito e o feito. Para tanto, há que se considerar que a formação em prol de uma prática inclusiva, no exercício da profissão docente, há que se fazer o enfretamento das questões do âmbito político, ético e pedagógico.

A trajetória da Educação Infantil no Brasil, por um lado, é signatária de um viés concernente com a afirmação de Rodrigues (2001). As crianças são encaminhadas cada vez mais cedo para as instituições educativas oficiais, por razões que, em boa parte podem ser discutidas pela lógica atual do curso da sociedade capitalista. Uma vez que atualmente as mulheres constituem parte importante da mão de obra, ainda insiste o ranço da finalidade assistencialista presente nos espaços destinados à Educação Infantil. Afinal, estes nasceram sob o manto do cuidar das crianças pobres, órfãs ou abandonadas. Esse percurso pode ser sintetizado por assim dizer:

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam um a babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche. (DIDONET, 2001, p. 13).

A prerrogativa da Educação Infantil no campo do direito da criança, independente de classe social, na compreensão que a criança é um ser social, portanto portadora de direitos inalienáveis como a educação, data no Brasil da Carta Magna de 1988. Discutir, portanto, a Educação Infantil na seara do direito, para além de uma abordagem assistencialista, para os pobres, ou cuidadora, para os ricos, é relativamente recente na história da educação brasileira.

No percurso de 25 anos muitos avanços pedagógicos⁹ e políticos podem ser ilustrados no curso da Educação Infantil. No entanto, como parte constituída e constituinte de uma sociedade desigual, em que convivem proposições de naturezas contraditórias alguns

⁹ O Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib) criado em 1999 é um exemplo da força e articulação que as unidades federadas tem empreendido na luta pela efetivação de políticas e ações governamentais em prol da ampliação da Educação Infantil, com base em pressupostos bem definidos como: o direito à educação, a qualidade do educação oferecida, formação inicial e continuada docentes para atuar na Educação Infantil, entre outros aspectos.

retrocessos¹⁰ e/ou descompassos na efetivação da Educação Infantil no campo do direito e desta etapa da Educação Básica como momento que não pode prescindir de um atendimento de qualidade.

A LDB 9.394/96 ao incluir a Educação Infantil como etapa da Educação Básica e compreender que a mesma tem por finalidade, juntamente com a família e a comunidade, promover a formação integral da criança demarca um novo prisma político no cenário da educação brasileira.

Entre os marcos legais importantes para a Educação Infantil também podem ser apontados o Estatuto da Criança e do Adolescente¹¹, a definição da Política Nacional de Educação Infantil¹², o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) e mais recentemente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) como fruto de embates e luta de educadores em prol da consolidação de uma Educação Infantil assentada no direito da criança e desta compreendida como sujeito social.

Para fins desse artigo, essa síntese acima, pretendeu fundamentar pedagogicamente a discussão sobre a inclusão das crianças com Alergia Alimentar na Educação Infantil, no segmento da história de Educação Infantil no Brasil. Caminho que se conjuga na tensão entre o direito e o dever; entre o cuidar e o educar, entre a correlação de papéis e de sujeitos responsáveis pela formação integral da criança, na construção de políticas públicas condizentes com o ideário da Educação Infantil para todos e da inclusão como condição precípua da educação.

Nesse sentido, reafirma-se a importância de se discutir a inserção da criança com Alergia Alimentar na Educação Infantil em compasso com as discussões sobre as concepções de sujeito, de sociedade, de educação, de formação, que ecoam e se estabelecem nas bases

¹⁰ Mediante a Lei nº 12.796 de 2013 o artigo 62 da LDB 9.394/96 foi alterado, de modo a não mais ser obrigatório a formação em nível superior para atuar na docência da Educação da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

¹¹ Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos.

¹² Essa Política foi elaborada e divulgada nos anos de 1994-1996, sob a forma de um conjunto de documentos, como: “Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças”; “Por uma política de formação do profissional da Educação Infantil”; “Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil”; “Educação infantil: bibliografia anotada”. ,

concretas, socioeconômicas, culturais e políticas em que são definidas as proposições institucionais em consonância com as ações pedagógicas profissionais efetivadas.

As DCNEI (2009) representam, portanto, nesse percurso da história da educação brasileira, o delineamento de uma concepção de Educação Infantil, que compreende a criança como um ser social, como síntese das dimensões constitutivas do ser humano, em que a saúde biológica é parte relevante. Assim os objetivos da proposta pedagógica das DCNEI se assentam no entendimento que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, **assim como o direito** à proteção, **à saúde**, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Em face das discussões já empreendidas nesse artigo torna-se relevante algumas reflexões/indagações: *“O que explica, muitas vezes, o não atendimento, por parte de um docente da Educação Infantil, às necessidades alimentícias especiais que uma criança de 0 a 5 anos possui, ainda que o mesmo tenha sido informado pela família sobre as restrições alimentares que a criança possui?”*

Algumas premissas sobre a formação podem ser retomadas nesse sentido. *As razões que fundamentam essa prática são de natureza política, ética ou pedagógica? Seria a formação inicial a responsável por não ter propiciado uma vivência, por exemplo, no estágio, com práticas voltadas para uma abordagem inclusiva? A solução seria, portanto, a realização de cursos de formação continuada que assegurassem elementos básicos para a compreensão do que vem a ser Alergia Alimentar, sobre a inclusão e sobre formas de atender às prerrogativas legais, como o “direito à saúde”?* Em outras palavras essa seria uma solução encontrada no *mito das técnicas e metodologias*.

As DCNEI compreendem que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, a fim de garantir, entre outros elementos, experiências que:

“Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, **saúde e bem-estar**.”

A autonomia é uma construção que se estabelece na correlação entre "a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete". (LALANDE, 1999, p. 115). Nesse sentido, a proposta pedagógica da instituição e a prática docente serão imprescindíveis para que a criança pequena elabore a sua autonomia.

Em se tratando da Alergia Alimentar, a formação para a autonomia não deve ser secundarizada, mas em prol da saúde e bem-estar da criança, mediante uma efetiva parceria família-escola, materializada no cotidiano educativo em que a criança, não se sente diminuída em face das suas necessidades específicas quanto à alimentação, algumas bases devem ser asseguradas. Convém salientar, portanto que:

As condições de ser do sujeito, de autonomia ou de heteronomia, são constituídas e determinadas no processo de socialização no qual estão implicadas mediações de diferentes ordens, sejam objetivas ou subjetivas, pretéritas ou presentes, individuais ou coletivas (RESENDE; CHAVES 2010, p 9)

Seria possível falar em construção de autonomia em um ambiente marcado por práticas educativas por vezes excludentes em que as crianças com Alergia Alimentar se alimentam isoladas dos seus pares? A inclusão, numa perspectiva ampliada, a compreensão da criança como sujeito de direito ficam relegadas em detrimento de influências da ordem institucional (prática) ou individual (ação pedagógica)?

A Alergia Alimentar frente ao tripé cuidar, educar e brincar na Educação Infantil pode ser compreendida como um elemento problematizador, no sentido atribuído por Barbosa e Horn (2012), em que as práticas educativas se configuram pelo viés que o docente demonstra atribuir a estas, ou seja, são alimentadas por uma intencionalidade fundada na aceção da criança como sujeito do processo educativo na Educação Infantil.

Por outro lado, sem contemplar as interações e a brincadeira com eixos da prática pedagógica e também sem atender a dimensão, ainda que instrumentalizada, do cuidar, não zela pela saúde e bem estar da criança. Além disso, não promove a inclusão efetiva da criança com Alergia Alimentar junto aos seus pares e essa postura educativa pode se converter em um pressuposto para o estabelecimento e/ou sedimentação de práticas segregadoras que desconsideram que “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação”. (ADORNO, 2003, p. 119).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Alergia Alimentar se apresenta como uma doença atualmente com aumento no número de casos, em especial entre as crianças. Além do diagnóstico preciso ser de natureza complexa o sucesso do tratamento dessas crianças depende do tratamento adequado que implica necessariamente, entre outros aspectos, em uma dieta rigorosa que elimine todos os alérgenos. Essa condição impõe a necessidade de que os adultos que são responsáveis pelo

cuidado e educação das crianças com Alergia Alimentar além de estarem cientes dessas recomendações, que se atentem também para o viés que sustenta o cuidado e a educação dessas crianças, ou seja, atentar se as práticas educativas estão consubstanciadas por uma lógica inclusiva ou excludente.

Mediante os relatos de algumas mães de crianças com Alergia Alimentar que frequentam a Educação Infantil é possível inferir e afirmar que vigoram práticas educativas que se aproximam da trajetória da Educação Especial, ou seja, ainda são presentes os casos de exclusão, integração, segregação, paralelo a esse conjunto de experiências existem alguns casos que indicam a perspectiva da inclusão como norteadora das práticas educativas, mas esses casos aparecem em menor evidência.

Em um texto que se apresenta como o norteador para uma comunicação em um evento que se consolida regionalmente por ser um lócus importante das discussões sobre o estágio, as didáticas e as práticas de ensino um fragmento do relato de uma mãe esboça uma análise, que para além do olhar de mãe, oferece elementos para que os formadores de professores e de crianças, bem como os acadêmicos em formação inicial docente possam tecer reflexões e analisar a prática docente própria ou de outrem: ***“Noto nisso tudo que quem exclui é o adulto porque as crianças são curiosas e querem saber e participar da situação do outro. Os professores que não sabem como lidar com as diferenças dentro da sala de aula, as crianças agem com naturalidade”***.

Diante do minicurso ofertado, ***o que seria então contemplar a Alergia Alimentar na instituição educacional sob a ótica da inclusão?*** Poderíamos argumentar que seria uma instituição na qual exista uma prática de educação inclusiva, uma educação de qualidade para todas as crianças, onde o ensinar e aprender constitui-se em processos dinâmicos, em que a aprendizagem não fica restrita aos espaços físicos das escolas nem aos alunos. Uma instituição que se preocupa com a eliminação de barreiras para a participação, cuja intenção se transforme em ações efetivas assumindo o princípio de que todos devem ser inseridos no cotidiano escolar e respeitados nas suas necessidades e diferenças.

A temática abordada vai além dos relatos das mães, acadêmicos e profissionais da educação presentes no minicurso. Contudo, talvez, a principal ação seria a superação dos pré-conceitos refletidos em ações educativas no cotidiano escolar, independente de novos paradigmas que surgem no contexto educacional.

O estudo realizado possibilitou-nos a escuta daqueles que vivenciam no seu cotidiano profissional e pessoal as dificuldades, os desafios, as esperanças, as decepções; a carência de uma formação, que se apresenta como insuficiente para lidar com as crianças alérgicas.

Consideramos que educação inclusiva é a que acolhe a todos sem mecanismos de seleção ou discriminação, garantindo o acesso e a permanência do educando por meio de uma educação de qualidade; **mas não seria essa a função de todas as escolas?!** Hoje quando falamos de alunos inclusos ou especiais, estamos categorizando e conseqüentemente diferenciando essas crianças das demais.

Quando “adjetivamos” os alunos em incluso e/ou especial, corremos o risco dos profissionais da educação acomodarem-se e não enfrentarem o desafio de trabalhar com as diferenças, e como conseqüência, a não qualificarem melhor o seu trabalho para atender a diversidade que se faz presente em todas as escolas. É preciso que as instituições estejam abertas à diversidade, há que reverter o modo de pensar, e de fazer educação no cotidiano escolar, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar o professor.

Professores, coordenação, direção, enfim, as instituições educacionais, devem assumir o compromisso por uma educação subsidiada por um trabalho constante de construção e reconstrução partindo da realidade educacional de maneira que se constitua uma escola que seja inclusiva, independente de paradigmas.

Perspectivas existem perante esse contexto, mas devemos ficar atentos para não cairmos em “armadilhas”, correndo o risco de: transformar o discurso da inclusão em um discurso vazio, em modismo; tratar as crianças com Alergia Alimentar como deficientes e não como crianças. Alergia alimentar sob a ótica da inclusão deve ser entendida como inerente à educação na sua totalidade compreendendo todas as crianças como sujeitos de direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. 2003.
- ALMEIDA, Gisella de Souza. Uma Escola Inclusiva de Referência no Contexto da Educação Especial no Estado de Goiás: Um Estudo de Caso. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Goiás, 2006.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Projetos pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre. Artmed, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, CNE-Resolução nº 05. 17/12/2009.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob uma nova perspectiva. Rev. Bras. Educ. 2003, nº 24. P. 5-15.

COELHO, Ildeu Moreira. Repensando a formação de professores. NUANCES: estudos sobre educação – ano IX, v.09, nºs 9/10, jan./jun. e jul./dez. 2003.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: Educação Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

FREIRE, Paulo. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. 13. ed. São Paulo: Olho D'água, 2003

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Crise do Capitalismo Real. São Paulo: Cortez, 2003.

LALANDE, André. Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia. 3ª Edição. Tradução: Fátima Sá Correia. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1999.

NÓVOA, António. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, António (org.). Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência. São Paulo: Cortez, 2008.

RESENDE, Anita Cristina Azevedo; CHAVES, Juliana Castro. (orgs) Psicologia Social: crítica socialmente orientada. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2010

RODRIGUES, N. Educação: da Formação Humana à Construção do Sujeito Ético Educação & Sociedade, ano XXII, nº 76, Outubro/2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Educação, sujeito e história. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

Recebido em 05 de maio de 2014.

Aprovado em 12 de maio de 2014.