

A CONTRIBUIÇÃO DE DIFERENTES VOZES NA ELABORAÇÃO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM-ES

Conceição Aparecida Corrêa Martins
Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação
de Professores CCENS/UFES/Alegre.
conceicao14ster@gmail.com

Eixo Temático: Do Direito à Educação: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade
Social
Categoria: Comunicação Oral

Resumo: Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado Diferentes vozes e suas contribuições na elaboração do documento Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim – ES, desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Ensino, Educação Básica e Formação de Professores – UFES/Alegre. O referido estudo busca fundamentação teórica em Boaventura de Sousa Santos (2006, 2007, 2008) bem como autores do campo da Educação e da Educação Especial. Como aporte teórico metodológico, fundamenta-se nos pressupostos de um estudo de caso, por meio de uma pesquisa qualitativa, cujo objetivo é investigar as contribuições que os profissionais da Educação, as famílias e os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação trazem para a elaboração do documento Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de Cachoeiro de Itapemirim-ES. A coleta de dados toma o período de abril a dezembro de 2017, com três frentes de trabalho: a) pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação; b) levantamento de documentações produzidas em âmbito nacional e municipal para a compreensão das políticas de Educação Especial; c) composição de grupos focais/questionários. Como resultados, o estudo demonstra a importância de ouvir diferentes vozes na composição de documentos orientadores para a Educação Especial; a necessidade de esses documentos dialogarem com as realidades educacionais presentes nas escolas; a composição de políticas públicas que assumam o direito à educação para os estudantes público-alvo da educação; e o rompimento com composições orientadoras de políticas de Educação Especial de cima para baixo, para as escolas as executarem.

Palavras-chave: Educação Especial. Política. Documentos orientadores.

Introdução

Este estudo teve como objetivo dialogar com as diferentes vozes dos profissionais da educação, dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e de suas famílias para a

composição da Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES.

A composição deste documento se realiza mediante as ações políticas e pedagógicas realizadas no município citado em favor da inclusão de estudantes apoiados por esta modalidade de ensino nas escolas comuns municipais. A história da Educação Especial em Cachoeiro de Itapemirim - ES surge com a oferta de atendimento aos alunos em instituições especializadas e em classes especiais, não sendo muito diferente da trajetória de muitas redes de ensino brasileiras.

Na Secretaria Municipal de Educação, este movimento inicia-se em 2004 com as atividades do Setor de Educação Especial, sendo todo esse processo impulsionado pela Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, principalmente quando destaca que:

Os sistemas de ensino devem contribuir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva (BRASIL, 2001, art. 3º).

As políticas de Educação Especial na rede de ensino municipal também foram impulsionadas pelo Programa Sala de Recursos Multifuncionais e por propostas de formações continuadas ofertadas pelo Ministério da Educação, como, por exemplo, o Curso de Formação de Gestores e Educadores em Educação Especial, no qual Cachoeiro de Itapemirim – ES, é polo de referência.

Ao olharmos a realidade do município, por meio da pesquisa, percebemos as dificuldades enfrentadas para promover a inclusão dos alunos nas escolas comuns, como a aceitação de muitas unidades de ensino em matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; a necessidade da criação de redes de apoio às escolas; os investimentos na formação continuada e à insegurança de muitas famílias em tê-los nas escolas comuns.

Para enfrentamento desse cenário, foi criado o cargo de professor de apoio especial (PEB-E), conforme Decreto Municipal nº 18.451/2008, para apoio aos alunos matriculados nas escolas de ensino comum e intensificados os investimentos na formação continuada dos profissionais da Educação, bem como os espaços-tempos de reuniões com os gestores escolares e os pedagogos, além dos momentos de assessoria às várias unidades de ensino que passaram a contar com a matrícula dos alunos apoiados pela Educação Especial.

Com a ampliação do número de matrícula dos alunos nas escolas, emergiu a necessidade de funcionamento de 35 salas de recursos multifuncionais para atendimento a 358 alunos, no contraturno, com a função de complementar e suplementar a formação desses sujeitos, situação que também demandou a reestruturação das escolas, pois, em 2008, havia 64 alunos e, em 2016, 450 estudantes matriculados na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Percebemos que os movimentos de construção da Política de Educação Especial no âmbito nacional vêm caminhando no viés de um olhar amplo sobre a realidade educacional brasileira, convocando os sistemas de ensino a compor políticas locais para responder às necessidades de aprendizagem dos alunos. Tal situação ganha fundamentação em vários documentos normativos como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, o Decreto nº 7.611/2011.

Outro documento que também traz direcionamentos importantes é a Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, que sinaliza que as redes estaduais, municipais e do Distrito Federal necessitam elaborar seus respectivos Planos de Educação, compondo, entre as suas metas, aquelas voltadas à implementação de políticas públicas para a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em Cachoeiro de Itapemirim-ES, por meio da Lei n.º 7.217, de 26 de junho de 2015, foi instituído

o Plano Municipal de Educação que sinaliza a necessidade de composição de um documento orientador das políticas da Educação Especial.

Diante disso, o estudo de mestrado teve por objetivo geral investigar as contribuições que os profissionais da Educação, as famílias e os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação trazem para a elaboração do documento Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Como objetivos específicos foram traçados: a) organizar processos de escuta com diferentes sujeitos para entender as possibilidades e as tensões que eles acenam para com as políticas de Educação Especial implementadas no município investigado; b) analisar criticamente as contribuições deste grupo para a elaboração de um documento norteador da Educação Especial em Cachoeiro de Itapemirim-ES; c) discutir a importância de se lançar uma escuta sensível para diferentes percepções para a implementação de políticas públicas para esta modalidade de ensino.

Boaventura de Sousa Santos e suas contribuições no processo elaboração da Política Municipal de Educação Especial

Boaventura de Sousa Santos (2007, 2008) é convidado para fundamentar o estudo de mestrado por constituir um conjunto de produções sociológicas que nos ajudam a pensar a política educacional de maneira mais dialógica e contextualizada, ou seja, com os diversos conhecimentos e experiências que os diferentes sujeitos envolvidos no processo – professores, pedagogos, gestores escolares, pais, alunos – trazem para o trabalho educativo escolar.

Segundo suas teorizações, o pensamento moderno é nutrido por uma razão denominada indolente (preguiçosa) que valoriza um único saber em detrimento de outros e entende que a realidade social se faz somente por experiências/modos de vida/saberes hegemônicos. Com isso, acarreta o

desperdício de outros conhecimentos e de experiências quando uma única forma de pensar dificulta ou impede que outros conhecimentos/experiências possam contribuir com a compreensão da realidade social.

[...] a experiência da razão indolente é uma experiência limitada, tão limitada quanto a experiência do mundo que ela procura afundar. É por isso que a crítica da razão indolente é também uma denúncia do desperdício da experiência (SANTOS, 2002, p.24).

A razão indolente tem contribuído para a composição de documentos educacionais que chegam prontos às escolas para elas os executarem. Com isso, acarreta o desperdício de outros conhecimentos e de experiências interessantes para se pensar em políticas públicas, quando uma única forma de compreender dificulta ou impede que sujeitos diversos possam contribuir com a compreensão/ressignificação da realidade social.

O combate à razão indolente nos leva a entender que vivemos em tempos de inclusão escolar, ou seja, em tempos de pensar/instituir uma escola que acolhe e não exclui as diferenças humanas, pois acolher o “outro” nos reporta a desafios, principalmente o de pensar que conviver com aqueles que não nos refletem nos convoca a repensar valores e concepções de mundo, homem/mulher e sociedade.

Santos (2008) nos leva a apostar então nas ecologias – de saberes, de tempos, de escalas, de reconhecimentos e de modos de produção – para a elaboração da *Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES*, pois primamos pelo encontro de conhecimentos e de experiências que diferentes sujeitos que lidam com a escolarização dos alunos apoiados pela Educação Especial poderão trazer para este processo; pelos tempos diversos para aprender e compor políticas; pelas reflexões críticas dos pressupostos da igualdade e da diferença; pelo diálogo entre escalas nacionais e locais; e pela busca por sistemas alternativos para a produção de conhecimentos prudentes que nos levam a uma vida decente (SANTOS, 2008).

Sendo assim, por meio do reconhecimento da existência de uma ecologia de saberes nos processos de implementação de políticas públicas educacionais, podemos acreditar que vários sujeitos poderão ser envolvidos em tramas dialógicas capazes de proporcionar interações entre os conhecimentos que já constituíram sobre a Educação Especial, promovendo, assim, novos conceitos e fazeres diante deste processo.

Nos últimos tempos, uma infinidade de políticas, sejam elas normatizações, orientações pedagógicas, documentos, dentre outros, são lançados às escolas e aos gestores, professores e pedagogos, sem que eles possam contribuir ou participar de sua elaboração. Esse contexto vem sendo produzido pela indolência do pensamento moderno quando o diálogo, a troca de experiência, o pensar com o outro, a valoração de várias trajetórias e de produção de vida são considerados pouco importantes para se pensar a complexidade vivida na escola, situação tensa, principalmente quando a diversidade/diferença humana se colocam como parte da constituição do ambiente escolar.

Sendo assim, quando pensamos com a escola as políticas públicas de Educação Especial, estamos pensando em espaços inclusivos. O diálogo produzido para a composição de um documento voltado às políticas públicas de Educação Especial também poderá contribuir para o fomento de discussões sobre os currículos escolares, a acessibilidade (de maneira ampla que o termo requer), o atendimento educacional especializado, a avaliação, as práticas pedagógicas, os processos de colaboração na escola, entre outros assuntos pertinentes à inclusão dos alunos com indicativos à Educação Especial nas escolas comuns.

O caminho metodológico adotado para a investigação

O processo de investigação foi conduzido por meio de uma pesquisa qualitativa e pelos pressupostos teórico-metodológicos do estudo de caso que permite ao pesquisador observar, descrever e pensar alternativas de maneira detalhada sobre um determinado fenômeno (MERRIAM, 1998).

A composição da coleta de dados contou com três frentes de trabalho: a) pedido de autorização à Secretaria Municipal de Educação de Cachoeiro de Itapemirim-ES; b) levantamento de documentações produzidas em âmbito nacional e municipal sobre as políticas de Educação Especial; c) composição de grupos focais e uso de questionários.

Foram realizados cinco grupos focais. Dois com os profissionais da educação, contendo respectivamente 23 e 15 participantes. Outros dois com os estudantes com indicativos à Educação Especial. Neles, tivemos cinco e três alunos. Com as famílias, realizamos um grupo focal, tendo 5 presentes. Visando ampliar o número de familiares/responsáveis na pesquisa, foram encaminhados 100 questionários, sendo respondidos 60 instrumentos. Os grupos focais/questionários tiveram nove eixos de discussão. Para este texto, apresentamos: a organização do espaço escolar; as redes de apoio aos processos de escolarização dos alunos; as ações voltadas à formação continuada dos educadores.

O processo de coleta de dados se deu de abril a dezembro de 2017. Todos os sujeitos envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os movimentos constituídos durante os grupos focais tiveram a intenção de buscar diferentes vozes e diferentes realidades vividas pela Educação Especial no município em tela. Buscamos entender como as vozes se encontram, se hibridizam e se potencializam, apontando novos fazeres/políticas/análises nesse campo de pesquisa.

Análise de dados – Uma escuta sensível às diferentes vozes

Uma **primeira categoria** que os sujeitos envolvidos na pesquisa trazem como contribuição para compor um documento norteador das políticas de Educação Especial em Cachoeiro de Itapemirim-ES diz respeito às **práticas organizativas**

da escola para a inclusão dos estudantes com indicativos à Educação Especial.

A proposta pedagógica da escola e o currículo são a base da escola. A diretora, o pedagogo, o professor já tem que chegar à escola pensando nisso, no início do ano. Projeto político-pedagógico tem que ser atualizado. Devemos sempre nos perguntar: o que vamos ensinar para o nosso menino? (PROFESSORA DO FUNDAMENTAL I).

Os sujeitos envolvidos na pesquisa, ao problematizarem as práticas organizativas das escolas, nos dão pistas para entendermos que uma Política Municipal de Educação Especial precisa buscar fundamentação legal em normatizações que sustentem a educação como direito de todos. Os projetos político-pedagógicos e os professores precisam alicerçar suas ações nos pressupostos teóricos da educação inclusiva e da Educação Especial na escola comum e primarem por uma ecologia de saberes e contribuições em suas elaborações (SANTOS, 2008).

Eu percebo, dentro deste conceito de inclusão escolar, que os professores necessitam verdadeiramente de uma conscientização sobre a inclusão. Precisam de conhecimento. A inclusão não é só da criança com necessidade especial. É o diferente. É o atrasado que está com uma aprendizagem mais lenta. É o que está mudando. É preciso ampliar este conceito de inclusão. Inclusão para todos os diferentes. Inclusão de formas diferentes e diversificadas. Tempos diferenciados (PROFESSORA DO AEE).

Entendemos na contribuição trazida pela professora do AEE que precisamos aproximar os professores dos pressupostos da Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, situação que nos leva a defender políticas de formação continuada para que os docentes conheçam os princípios que regem a educação da rede em que atuam e venham colaborar na composição de práticas organizativas da escola, visando à inclusão dos estudantes com indicativos à Educação Especial em todas as atividades planejadas e desenvolvidas, assumindo, como horizonte, a apropriação do conhecimento entre pares.

Uma **segunda categoria** se reporta a necessidade de orientações acerca de como as redes de apoio se compõem e fortalecem o acesso **aos currículos escolares**. Os sujeitos envolvidos na pesquisa sinalizam sobre a importância de

a Secretaria Municipal de Educação garantir às unidades de ensino profissionais habilitados/capacitados, acessibilidade e materiais pedagógicos necessários para que os alunos público-alvo da Educação Especial tenham maiores possibilidades de acessar os currículos escolares praticados nas salas de aula comum.

Seria bom se os professores levassem os materiais já ampliados para mim. Eu conseguiria fazer mais rápido o dever ia ter mais clareza para mim (ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL).

Essa contribuição trazida pelos grupos focais pondera a relevância de se atribuir um sentido mais plural para o atendimento educacional especializado (AEE) para ele não ser suprimido nas salas de recursos multifuncionais. O AEE, nesta perspectiva, rompe com a indolência do pensamento moderno (SANTOS, 2007) e passa a ser entendido como um conjunto de ações em Educação Especial voltadas a apoiar alunos, professores e familiares nos processos de inclusão, tendo como horizonte o direito de aprender. Nesta direção, cabe à Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES trazer apontamentos teóricos e normativos acerca da importância de se articular as ações da sala de aula comum com as ações do atendimento educacional especializado.

Para que haja esta articulação entre as ações do AEE e da sala de aula comum, precisamos adentrar no campo do currículo, pois não basta à escola pensar somente nos desafios que perpassam a Educação Especial. Ela precisa (com o sistema de ensino) reconhecer e agir sobre o fazer pedagógico.

Tem que ser revisto a questão do currículo para os alunos, porque, às vezes, colocam uma coisa muito grande lá que não é fácil de aprender. A gente tem que estar revendo o currículo (PROFESSORA DO FUNDAMENTAL I).

As pistas trazidas pela professora nos falam de currículos que combatam o fracasso escolar, a exclusão e a produção do desinteresse dos alunos pelo que lhes é ensinado. Por isso, a Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES deve contribuir na composição de currículos que se

pautam em uma abordagem inclusiva e valorizam o trabalho pedagógico coletivo, pois, segundo Pletsch e Oliveira (2017), processo educacional é muito mais complexo do que ensinar e aplicar estratégias pedagógicas flexíveis.

Os familiares dos estudantes envolvidos nos grupos focais entendem o quanto as redes de colaboração entre esses serviços de apoio e a sala de aula comum são necessários e imprescindíveis, acenando a necessidade de tais redes se personificarem em documentos orientadores das políticas de Educação Especial, por assim considerarem:

Acho o AEE muito importante, só poderia ser junto com a professora regente, onde as duas montariam um planejamento específico para suprir suas necessidades do meu filho (MÃE DE ALUNO AUTISTA – QUESTIONÁRIO).

As ponderações da mãe, nos leva a refletir que o docente do AEE deve pensar, com o professor regente, o seu planejamento, as atividades, o atendimento às famílias, os momentos de avaliação, dentre outros. O AEE deve estar enraizado na escola, estar presente em todos os locais em que se realiza o trabalho pedagógico. Baptista (2013, p. 57-58) faz ponderações importantes diante dessa prática, quando diz:

[...] defendo uma prática do educador especializado que não se restrinja a um espaço físico e não seja centralizado em um sujeito a ser 'corrigido', mas que seja uma ação plural em suas possibilidades e metas, sistêmica ao mirar (e modificar) o conjunto de relações que contribuem para a estagnação do sujeito e sua provável dificuldade de aprendizagem e desenvolvimento.

Então, para compor o AEE, evidentemente, a escola deve ter diálogos francos com pedagogos e professores regentes para que esses compreendam seus compromissos com o processo de escolarização dos alunos, realinhando, assim, suas ações em favor de uma política de acesso, permanência e aprendizagem do aluno público-alvo da educação especial.

Por último, a **formação de professores** se coloca como um **terceiro eixo** trazido nos grupos focais/questionários. Os sujeitos envolvidos na investigação defendem políticas públicas para a formação continuada de professores, bem

como espaços-tempos de planejamento e maiores articulações entre os professores do ensino comum e dos de Educação Especial por entenderem que tais aproximações se configuram em ricas oportunidades de formação em contexto.

Nós precisamos de pessoas capacitadas nas escolas Profissionais que estudem e tenham formação para ajudar nossos filhos (MÃE DE ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL).

[...] a formação só é dada para os professores que tem aluno especial naquele ano, mas eu gostaria de fazer essa formação [...] (PROFESSORA DO ENSINO FUNDAMENTAL II).

Como podemos ver, assegurar o direito à inclusão perpassa pelas condições de trabalho e de formação que são ofertadas aos professores, por isso a necessidade de formação para todos os professores, para que eles criem condições de ensino-aprendizagem na escola, como salienta a professora do ensino regular, quando estranha o fato de a formação só ser dada para os professores que têm o aluno especial naquele ano.

Se desafios atravessam a formação continuada, os próprios profissionais da Educação acenam pistas que ajudam o município a alavancar o processo de formação continuada no município, principalmente no tocante à composição de um documento orientador da Educação Especial

[...] poderia se pensar uma formação para todos os professores. Uma formação trimestral, uma coisa assim. Alguns fariam cursos para repassar para a escola, ou seja, para os professores. Teria que ser em um dia de estudo (PROFESSORA DO INFANTIL).

Um encontro sistematizado com grupos menores. Com planejamento traçado. Tipo assim: nós vamos estudar isso, isso e isso. Uma formação com um calendário de cursos e eventos que pudessem contemplar as escolas de uma mesma região geoescolar, porque, quando se forma grupos grandes, não dá certo. No grupão não se forma. Tem que ser em grupos menores (PROFESSORA DO AEE).

Portanto, a formação de professores precisa ajudar os profissionais da educação a considerarem que vivemos um tempo de análise/enfrentamento dos modos de existência padronizados e de leituras sociais que menosprezam a diversidade/diferença. Por isso, a Política Municipal de Educação Especial deve

ser pensada para o aluno concreto, que pode encontrar vínculos sociais mais prospectivos pela via do acesso ao conhecimento.

Nesse sentido, espera-se que a Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim -ES reconheça a escola como espaço-tempo de trabalho e de formação em contexto e que os desafios e as possibilidades existentes nesse cotidiano (em articulação com as teorias da Educação) se mostram em profícuas oportunidades formativas.

Para tanto, há de se primar pela valorização do magistério e pela garantia de melhores condições de trabalho para os professores medirem processos de ensino-aprendizagem na interface com a diversidade/diferença humana, pois como diz Santos (2008), tais conceitos não podem ser significados como sinônimos de desigualdade social e cognitiva.

Considerações Finais

Percebemos que as políticas de Educação Especial do município supracitado são permeadas por muitas conquistas e desafios a serem superados e ao dialogar com as diferentes vozes na elaboração da Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES recompomos e analisamos as ações para se ter os alunos apoiados por essa modalidade de ensino na escola regular.

Mediante o crescimento da Educação Especial, o município veio tomando providencias para compor investimentos nas práticas organizativas da escola para a inclusão dos estudantes com indicativos à educação especial, em redes de apoio que se compõem e fortalecem o acesso aos currículos escolares e a formação continuada dos profissionais da educação.

Diante das questões apresentadas, percebemos que muito ainda precisa ser pensado e analisado pelo município supracitado para atender as especificidades

dos alunos com indicativos à Educação Especial e a importância da elaboração de um documento orientador para as unidades de ensino, pois não basta mandar o aluno para esses espaços, mesmo com redes de apoio especializadas, sem orientar os profissionais da educação sobre como utilizar todos esses recursos, estratégias e equipamentos em prol da aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial.

Por isso, ao dialogar com as diferentes vozes na elaboração da Política Municipal de Educação Especial de Cachoeiro de Itapemirim-ES, pensamentos e reflexões foram se traduzindo, como diria Santos (2008), bem como embriões de estranhamentos acerca das políticas locais podendo colaborar na constituição de um documento orientador das políticas locais que atenda o aluno em sua realidade local, num olhar mais micro ao seu contexto, primando pela igualdade sem desmerecer ou invisibilizar sua subjetividade.

Sendo assim, ao pensarmos em uma política construída pela via do diálogo entre os vários conhecimentos e experiências, ou seja, ao inverso, de baixo para cima, em que o professor, o aluno e suas famílias possam contribuir na elaboração de um documento orientador que dialogue com suas realidades, dentro de uma ecologia de saberes, tempos, reconhecimentos e trajetórias, estamos construindo conhecimentos mais emancipatórios e dialógicos, voltados para uma realidade vivencial, mas também fomentando por processos e ações em contexto.

Referências

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 2. Institui diretrizes nacionais para a educação especial da educação básica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 14 set. 2001. Seção 1E.

BAPTISTA, C. R. Ação pedagógica e educação especial: para além do AEE. In: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M. (Org.). **Prática pedagógica na educação especial**: multiplicidade do atendimento educacional especializado. Araraquara: Junqueira Marin, 2013. p. 43-61.

MERRIAM, S. B. ***Qualitative research and case study applications in education***. San Francisco: Allyn and Bacon, 1998. p. 4-67.

PLETSCH, M. D.; OLIVEIRA, M. C. P. de. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual na contemporaneidade: análise das práticas pedagógicas e dos processos de ensino e aprendizagem. In: CAIADO, K. R. M.; BAPTISTA, C. R.; JESUS, D. M. (Org.) **Deficiência Mental e Deficiência Intelectual em Debate**. 1. ed. Eletrônica. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 265-286.

SANTOS, B. S. A filosofia à venda, a douta ignorância e a aposta de Pascal. **Revista crítica de ciências sociais**, n. 80, Coimbra, mar. 2008. p. 11-43.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A Crítica da Razão Indolente: Contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.