



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **A ESCOLARIZAÇÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA E OS INSTRUMENTOS DE MEDIAÇÃO DO TRABALHO DIDÁTICO**

Lucimar de Lima Franco

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul– lu.caju@yahoo.com.br*

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celi Corrêa Neres

*Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul– c.neres@uol.com..br*

### **Resumo**

As orientações da política educacional, constantes na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, preveem que todos os estudantes frequentem o ensino comum, mediante escolarização por meio da modalidade especial. Contudo, considera-se a constituição desta modalidade na educação geral e movimentos de inclusão, no âmbito organizacional da sociedade, como equiparação de direitos de todos à educação. E para propor escolarização às pessoas com deficiência, é necessário que as escolas ofereçam condições para que seu aprendizado, além de apoio especializado. Neste sentido, o presente trabalho objetivou analisar os instrumentos de mediação utilizados por professores comuns e especializados diante da escolarização dos estudantes com deficiência, na tentativa de viabilizar seu acesso ao conhecimento. Para subsidiar o estudo, elegeu-se a categoria Organização Trabalho Didático, desenvolvida por Gilberto Luiz Alves (2003; 2005) configurada em relação educativa, elementos de mediação e espaço físico. O estudo terá contribuições de Samira Saad Pulchério Lancillotti (2006), Celi Corrêa Neres (2006), dentre outros autores e documentos orientadores da Educação Especial. Para tanto, considerou o contexto de uma escola municipal da cidade de Campo Grande-MS, envolvendo estudantes do ensino fundamental. Concluiu-se, com as análises, que em certa medida os instrumentos de mediação utilizados pelos professores comuns e especializados contemplam a aprendizagem destes estudantes, mas com isolamentos e distanciamentos de responsabilidades. E que persiste no discurso de professores comuns, que as mediações feitas a estes estudantes devem ocorrer sob a responsabilidade do profissional especializado.

**Palavras-chave:** Instrumentos de mediação, sala de aula comum, professor comum e especializado.



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## Introdução

Atualmente a política educacional, para além da Educação Especial, orienta que a educação de todos os estudantes deve ser oferecida pelo ensino comum, amparada por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O documento considera que: “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação [...]” (BRASIL, 2008, p.1). Assim, a inclusão escolar refere-se a uma proposição política em ação configurada na tentativa de equipar direitos e contemplar a igualdade e diferenças.

Cabe a reflexão acerca da constituição da modalidade especial, considerada singular, no âmbito escolar e os movimentos de inclusão, no âmbito da organização da sociedade, em resposta à equiparação de direitos de todos à educação. O que podemos confirmar em Celi Corrêa Neres ao alertar que, “A inclusão dos alunos ditos excluídos passa a ser considerada como via de inclusão social, reafirmando o ideário da escola como instrumento de equalização social” (2010, p.8). Neste sentido, a escola como política social, toma para si o discurso de inclusão escolar, na tentativa de garantir a escolarização das pessoas com deficiência no ensino comum.

É possível verificar que, de acordo com a autora no âmbito da educação especial, o processo de inclusão dos alunos com deficiência nas escolas comuns é defendido como um meio de se superar as condições de segregação. (NERES, 2010, p.14). Desta forma, a escola enquanto política pública, na tentativa de equiparar os direitos, vê-se impelida a incluir os menos favorecidos. Lancillotti (2006, p.35) afirma que a escola “[...] como todas as instituições sociais, tem sido palco de ações dessa natureza [...]”. Assim, a modalidade educação especial passa a fazer parte das propostas escolares comuns, ganhando relevo.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Tomemos como base, o momento em que a escola se estruturou de forma a propor educação universal, de maneira que se ensinasse tudo a todos, proposta de João Amos Comenius (2001, p.13-14) através da Didática Magna configurada em um “método universal de ensinar tudo a todos”. Visualiza-se que a nova organização do trabalho didático encontrará na Didática Magna de Comenius sua forma mais acabada. (LANCILLOTTI, 2006, p.40).

Para seu Comenius, “A arte de ensinar nada mais exige, portanto, que uma habilidosa repartição do tempo, das matérias e do método” (2001, p.181). Tal proposição é pertinente ao permitir o acesso a todos à escola, mas restringiu e tornou-se precário o trabalho do professor. No entanto, à medida que se especializou o trabalho didático dos professores, suas responsabilidades no processo educativo ficaram isoladas, relegadas a um segundo plano.

O processo educativo passou a ter caráter coletivo, de modo a atender as grandes demandas, suprir as necessidades do mercado, com trabalho especializado. Na educação, a divisão de funções, fragmenta a transmissão de conhecimento, num trabalho de caráter isolado.

De acordo com Karl Marx & Friedrich Engels (1999, p.41), “[...] a força produtiva multiplicada que é devida à cooperação dos diversos indivíduos, a qual é condicionada pela divisão do trabalho, não se lhes apresenta como o seu próprio poder conjugado, pois essa colaboração não é voluntária e sim natural, antes lhes surgindo como um poder estranho [...]”. Há, portanto, um estranhamento percebido na divisão de trabalho, na qual mesmo fazendo parte do todo, o isolamento das funções, faz com que o trabalhador não se reconheça como parte integrante do sistema.

Diante disso, entende-se que a constituição da organização do trabalho didático está presente nos diversos momentos históricos, nos quais a educação foi se estruturando e, em cada momento, essa organização que pressupõe relação professor-aluno, ambiente e instrumentos de mediação tiveram formas e objetivos peculiares, respondendo às necessidades pré-estabelecidos pela sociedade vigente. Conforme foram superados, foram ganhando novas roupagens.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Por esta razão, este estudo objetiva a análise dos instrumentos de mediação, pois, na relação educativa é preciso que se leve em conta, além da relação professor e estudante, o material de trabalho, espaço físico que permitem e subsidiam as mediações de sala de aula. Alves (2005, p. 11) destaca alguns instrumentos de mediação produzidos historicamente, a exemplo desses, tem-se o quadro-negro e o manual didático percebidos nos espaços escolares nos dias atuais.

Num contexto atual, estes recursos estão configurados em: atividades, recursos específicos, procedimentos e ações pedagógicas utilizadas pelos professores regentes e auxiliares pedagógicos especializados na sala de aula comum, na tentativa de viabilizar o acesso ao conhecimento aos estudantes com deficiência.

### **Metodologia**

O presente estudo considera o trabalho dos professores comuns e auxiliar pedagógico especializado (APE), este último, conforme a Resolução 154 da Secretaria Municipal de Campo Grande (SEMED) de 21 de fevereiro de 2014 em seu artigo 20: “atua no contexto da sala de aula do ensino comum, em todas as etapas e modalidades, nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino e nos Centros de Educação Infantil”.

Para tanto, para subsidiar as análises, elegeu-se como base a categoria Organização do Trabalho Didático, desenvolvida por Alves (2005), configurada em uma relação educativa (educador e educando) e em seus elementos de mediação (instrumentos, conteúdos e procedimentos) utilizados, desenvolvidas num espaço físico.

Diante disso, é pertinente abordar as análises da pesquisa que focaliza A Escolarização do Estudante com Deficiência e os Instrumentos de Mediação no Trabalho Didático realizada sob o escopo de uma pesquisa de campo, numa escola da rede municipal de educação em Campo Grande-MS, no intuito de analisar como os instrumentos utilizados pelos profissionais se configuram diante dessa escolarização na sala comum.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

O estudo considerou o contexto escolar de estudantes com deficiências do 5º e 9º ano do ensino fundamental. As designações de estudante A e B foram utilizadas para preservar as identidades dos estudantes: o primeiro frequenta o 5º ano e tem onze anos; enquanto o segundo frequenta o 9º ano e tem vinte anos. Ambos apresentam deficiências múltiplas, sendo que o estudante A apresenta: epilepsia de difícil controle; déficit cognitivo; transtornos psicóticos; transtornos do desenvolvimento motor e esquizofrenia; e o estudante B apresenta: deficiência intelectual; paralisia cerebral; comprometimento físico neuromotor; baixa visão e é cadeirante. Os discentes recebem apoio do Auxiliar Pedagógico Especializado (APE) na sala de aula comum.

### **Resultados e discussões**

Na proposta da educação especial para o ensino comum consideram-se as práticas e recursos específicos na escolarização dos estudantes com deficiência, no intuito de oferecer condições para que tenham acesso ao conhecimento. Neste sentido, a Política Educacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p.1) considera que, “A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural na escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.”

Para tanto, é relevante compreender a configuração dessa modalidade no ensino comum, sem dissociá-la do contexto da constituição da escola na sociedade em seus vários momentos históricos. No dizer de Alves (2003, p.28), “O singular é a manifestação do universal, no espaço convencionado, de como leis gerais operam dando-lhe uma configuração específica”. Compreende-se como universal a sociedade, que tem como instituição a escola, e esta por sua vez compõe na sua estrutura geral de educação, a modalidade especial, que apresenta organização específica ao propor a escolarização aos estudantes com deficiência.

Neste estudo, o singular refere-se aos instrumentos de mediações dos professores comuns e especializados diante da escolarização dos estudantes com deficiência na sala



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

de aula comum, elemento da Organização do Trabalho Didático, proposta por Alves, de que,

[...] são três, necessariamente, os elementos constitutivos de nossa acepção de organização do trabalho didático. É pacífico, em primeiro lugar, o fato de ser uma relação que coloca, frente a frente, o educador, de um lado, e o (s) educando (s), de outro. E se realiza com a mediação de instrumentos didáticos, que envolvem as tecnologias educacionais e os conteúdos ministrados, no âmbito de um espaço físico. (2005, p.1).

Consideram-se instrumentos de mediação, as atividades, recursos e procedimentos utilizados pelos professores para viabilizar o conhecimento aos estudantes com deficiência no ensino comum. Dentro desta perspectiva, Lancillotti (2006, p. 16-17) lembra que para o atendimento do aluno com deficiência é de fundamental importância que se faça uma reformulação da organização do trabalho didático vigente na escola, por ela estar “anacronizada” historicamente.

Logo, a proposta de ensino dos estudantes com deficiência exige modificações e implementações na organização do trabalho didático, no que tange às abordagens, procedimentos, instrumentos de mediações e espaço físico de acordo com as especificidades. Pois, apesar destes estudantes estarem num coletivo na sala comum, em determinados momentos as mediações devem ser individuais e os instrumentos de mediações específicos, como: as atividades escritas e orais, ações verbais e escritas utilizadas pelos professores conforme os conteúdos e recursos concretos utilizados pelos APE, considerando as limitações dos estudantes.

Esses instrumentos referem-se às condições humanas e materiais: as primeiras consideram o trabalho dos professores comuns e especializados e as segundas referem-se aos recursos específicos que viabilizam o ensino destes estudantes por meio das práticas daqueles profissionais, permitindo que o ensino aconteça de maneira colaborativa entre os profissionais envolvidos.

O ensino colaborativo pode ser visto como uma estratégia que “[...] envolve um trabalho em conjunto entre os professores do ensino regular e professores do ensino especial, estes como auxiliares para elaborar, recomendar e desempenhar estratégias a



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

fim de ensinar crianças e jovens com deficiências” (MENDES, 2002, p.79). Neste sentido, o trabalho dos professores comuns e especializados devem estar em consonância, no sentido de pensar estratégias que priorizem a aprendizagem e avanços desses estudantes. O trabalho conjunto requer, além das determinações de papéis, a divisão das responsabilidades acerca dos procedimentos utilizados.

Para além da colaboração entre os envolvidos, é importante lembrar que para viabilizar a escolarização desses estudantes, é necessária a utilização de instrumentos específicos que contemplem suas especificidades. Maciel (2015, p.78) afirma que os instrumentos didáticos e os conteúdos criam um “elo concreto” entre professores e alunos. Esses instrumentos são vias concretas de mediação de conhecimento na relação professor-aluno.

É dentro destas proposições que passamos a apresentação e análise dos dados através da discussão dos resultados extraídos da pesquisa de campo realizada numa escola da rede municipal de Campo Grande, MS, em que foram escolhidas duas salas com estudantes com deficiência, conforme explicitado anteriormente.

Sendo assim, a sala de aula do estudante A é composta por vinte e oito estudantes. O quadro de profissionais é composto por cinco professores: de arte, de educação física, de ciências, a professora regente responsável pelas disciplinas de português, matemática, geografia e história e o APE, que atua diariamente na sala comum, exceto nos horários de seu planejamento.

A sala de aula do estudante B tem vinte e seis estudantes no total e o quadro de profissionais é composto por onze professores que ministram treze disciplinas: português, literatura, matemática, raciocínio lógico, geografia, história, inglês I e II, educação física, arte, química, física e biologia e o APE, que acompanha toda a permanência do estudante na escola, desde sua chegada, atendimento na sala comum, alimentação e processos higiênicos, exceto no horário de planejamento, quando o estudante fica sob os cuidados de um estagiário da escola ou na sala de recursos.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

De acordo com a Resolução 154 da Secretaria Municipal de Campo Grande-MS (SEMED), de 21 de fevereiro de 2014, art. 23, dentre as atribuições do Auxiliar Pedagógico Especializado (APE) na sala comum estão,

I - atuar na sala de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares por meio da adequação das atividades didático-pedagógicas, assim como a disponibilização de recursos de acessibilidade, quando necessários;

II - Planejar, juntamente com o professor regente, as situações de intervenção com responsabilidade compartilhada em sala de aula.

O documento orienta o trabalho conjunto dos professores comuns e especializado, adaptações de atividades e recursos que viabilizem o acesso ao conhecimento dos estudantes na sala comum.

Este estudo considera os instrumentos didáticos utilizados pelos professores diante da escolarização dos estudantes A e B e a configuração desses recursos nas práticas na sala comum. O instrumento central de mediação no contexto do estudante B é a “verbalização”, por apresentar limitações na fala e não dominar a escrita. Portanto, o APE faz mediações com leituras das atividades propostas pelo professor comum por meio de cópias ou atividades copiadas do quadro, questionamentos e registros das considerações do estudante.

Em relação ao contexto do estudante B, em geral, os professores regentes explanam a aula no quadro, explicando coletivamente, orientam o APE sobre o que tem que ser realizado. O APE reexplica ao estudante e faz anotações do que foi explicitado pelo professor, como também o que foi observado pelo estudante.

Numa aula de história, percebeu-se distanciamento da objetivação da aprendizagem, quando o instrumento de mediação consistiu em um filme em inglês legendado. Como o estudante B não domina a leitura instantânea, o APE fez rápida “tradução” para que ele se inteirasse do assunto.

Merece relevância o fato do estudante B não frequentar as aulas de raciocínio lógico, porque nestas, o instrumento de mediação consiste em simulados, envolvendo concentração e silêncio para a resolução e o estudante não domina os conteúdos



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

numéricos desse ano. Portanto, o APE e estudante retiram-se da sala e trabalham com conteúdos mais simples.

Ainda no contexto de matemática, mas com outro professor, foi observado o trabalho do conteúdo *Funções* com gráficos, mas pelo fato do estudante B não dominar os conhecimentos exigidos para o nível de ensino, o APE trabalhou situações matemáticas simples com o estudante. Observou-se, portanto que num mesmo espaço físico, ocorrem proposições pedagógicas paralelas.

As avaliações propostas ao estudante B são elaboradas pelos professores comuns sem adaptações e mediadas pelo APE em outro ambiente, por meio de verbalizações, com tempo maior para que possa dar respostas condizentes, pelo fato do estudante apresentar limitações na oralidade.

Com base nas análises do contexto do estudante B percebeu-se distanciamento entre professores comuns e estudante, pode-se dizer que as mediações e intervenções são realizadas pelo APE. Para Maciel (2015, p. 78), “Nessa conjuntura, encontram-se os alunos com deficiência, tão estranhos à escola comum, que ela parece resistente em reconhecê-los como seus alunos, descomprometida com sua formação e alheia ao reconhecimento da diversidade que está presente em seu interior”. Num processo em que, embora em certos momentos aconteça no mesmo espaço físico, as mediações são realizadas de forma isoladas e até em ambientes isolados.

Em outra observação, agora de uma aula de educação física, verificou-se que os instrumentos de mediação consistiam em recortes de revistas, considerando o estudo do corpo humano e tipos de exercícios. O professor se dirigiu ao estudante B, explanou os tipos de exercícios e exemplificou-os com movimentos. No contexto prático dessa aula, o professor fez alongamentos com o estudante e ressaltou a importância do exercício, pelo fato do estudante ter os membros atrofiados por não realizar fisioterapia. Neste momento percebeu-se o estabelecimento de relação professor comum e estudante. Este professor atua como APE em outra escola, permitindo-lhe um olhar distinto no atendimento do estudante com deficiência.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

No que concerne ao contexto do estudante A o professor regente disponibiliza seu planejamento para a APE, e este elabora atividades adaptadas, considerando a especificidade do estudante. Em certos momentos, a mediação é feita com explanação no quadro pelo professor comum e quando o assunto é complexo, há intervenção do APE com instrumentos concretos e explicações de acordo com o conteúdo, direcionada ao estudante A.

Nas aulas de matemática, o APE faz as mediações com instrumentos como: tabuada ampliada, ábaco e material dourado, embora seja o mesmo conteúdo e no mesmo espaço físico. Por outro lado, durante uma aula de português, a professora regente utilizou-se do recurso leitura através da contação de histórias, neste momento percebeu-se um envolvimento coletivo entre os estudantes. Da mesma forma, nas aulas de arte, o instrumento de mediação *música*, o professor ao trabalhar o gênero textual, cantou e discutiu a mensagem, havendo o envolvimento coletivo da turma.

No contexto do estudante A, a interlocução dos professores comuns e APE é maior, talvez pelo fato de haver menos professores, possibilitando, assim, um vínculo mais expressivo. Embora a mediação professor comum e estudante A seja distante, constatando trabalhos isolados entre os professores.

Nas aulas de educação física, a mediação é feita por meio de jogos e brincadeiras. Segundo o professor, a inclusão requer que sejam propostas abordagens e atividades iguais a todos os estudantes e que a proposição de atividade diferenciada, segrega o estudante. Por isso, Lancillotti (2006, p.48), alerta que “é preciso verificar em que medida pode-se fazer o ensino coletivo nas classes regulares que contam com alunos que apresentam deficiência”.

Não se pode desconsiderar que certos estudantes, apresentam limitações em alguns conteúdos ou situações de aprendizagens, pois,

A definição de estratégias de aprendizagem requer investigação acerca dos conhecimentos prévios do aluno, pois é por meio dela que o professor norteia sua prática, [...]. Esses procedimentos também se aplicam ao aluno com deficiência, uma vez que, na ausência dessa preocupação por parte do



professor, os alunos com deficiência permanecem à margem do trabalho pedagógico em sala de aula [...] (MACIEL, 2015, p. 84).

A escolha dos instrumentos e das estratégias é determinante para que a aprendizagem seja eficaz, para tanto, o trabalho conjunto do professor comum e o especializado deve nortear o processo de escolarização dos estudantes com deficiência, o primeiro com os conhecimentos específicos de sua área de ensino e o segundo com o conhecimento que contemple as especificidades e limitações do aluno com deficiência.

## **Conclusão**

Com base nas análises desse estudo, considerando os instrumentos de mediação, o trabalho dos professores comuns e especializados e a escolarização dos estudantes A e B, percebeu-se que embora esses instrumentos contemplem a aprendizagem desses estudantes, os trabalhos desses profissionais se distanciam.

No contexto singular de ensino comum analisado os instrumentos de mediação específicos para estudantes com deficiência são intermediados exclusivamente pelo APE, o que, em certa medida desvincula e separa os trabalhos dos professores comuns e especializado na sala de aula comum.

Outra observação relevante é a presença do discurso dos professores comuns, de que as mediações feitas aos estudantes com deficiência devem ocorrer sob a responsabilidade do profissional especializado, revelando o distanciamento da relação professor comum - estudante com deficiência.

Ainda que se disponha de instrumentos de mediação adequados e que haja um espaço físico que privilegie a interação de estudantes com deficiência e estudantes comuns, o trabalho dos professores comuns e especializados, em colaboração, faz-se necessário para que haja avanços dentro de uma perspectiva inclusiva.

Considera-se relevante o entendimento de que o estudante com deficiência faz parte da escola e merece atenção nas concepções dos professores comuns, não restringindo o atendimento desses estudantes inteiramente à responsabilidade dos



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

profissionais especializados. Essas atitudes merecem atenção e análise, e precisam ser repensadas nos espaços escolares.

## Referências

Universal e singular: em discussão a abordagem científica do regional. In: ALVES, G. L. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande: Editora UNIDERP, 2003. p.17-29.

ALVES, G. L. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: formas históricas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF, 2008. [Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf) Acesso: 23 Jun. 2015

MACIEL, A. M. A. **O Trabalho Didático da Escola de Tempo Integral na Escolarização do Aluno com Deficiência Intelectual**. 2015. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação. Mestrado Profissional em Educação. Campo Grande.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. Edição Eletrônica: Ed. Ridendo Castigat Moraes. Versão para eBook. Fonte Digital RocketEdition de 199. Disponível em: [www.jahr.org](http://www.jahr.org). Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/ideologiaalema.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2015.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Resolução SEMED N. 154, de 21 de Fevereiro de 2014**. Dispõe sobre a Educação dos Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação em todas as Etapas e Modalidades da Educação Básica da rede Municipal de Ensino de Campo Grande-MS. Disponível em: <http://www.pmcg.ms.gov.br/semед/>. Acesso em 12 jul. 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Perspectivas para a Construção da Escola Inclusiva no Brasil**. In Palhares, M.S.; MARINS, S.C. (org.). São Carlos: EDUFSCAR, 2002, p. 61-85.

NERES, C. C. **As instituições especializadas e o movimento da inclusão escolar: intenções e práticas**. 2010. Teste (Doutorado). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Área de Concentração. Educação Especial. São Paulo.



# II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

NERES, C.C. & LANCILLOTTI, S.S.P. **Educação Especial em Foco: questões contemporâneas.** Organizadoras. Campo Grande: 1º Ed. UNIDERP, 2006. 171 p. (Educação em Perspectiva)

SAVIANI, D. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea).