

EDUCAÇÃO DE ALUNOS SURDOS: DESAFIOS DA INCLUSÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Wesley Soares Guedes de Moraes¹

Valdelúcia Alves da Costa²

Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFF

Eixo Temático 4: Pesquisa, Políticas Públicas e Direito à Educação

Categoria: Comunicação

RESUMO

O artigo se refere à pesquisa de mestrado,³ em que foi realizado um estudo sobre a educação como possibilidade de emancipação do indivíduo, analisando a inclusão dos alunos surdos e/ou com deficiência auditiva no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, *locus* do estudo, vinculado à Coordenadoria Metropolitana II da Secretaria de Estado de Educação/SEEDUC-RJ. Os objetivos foram: identificar o que os professores pensam sobre a inclusão escolar de alunos surdos no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, considerando sua prática docente e atitudes frente à educação inclusiva; avaliar a formação dos professores atuantes com alunos surdos em suas salas de aula em relação ao atendimento educacional às suas necessidades educacionais; caracterizar a atuação da gestão em relação à inclusão de alunos surdos e sua mediação junto aos professores, orientadores pedagógicos e demais profissionais. O estudo foi fundamentado teórico e metodologicamente no pensamento de Theodor Adorno, pensador da Teoria Crítica da Sociedade. Os resultados deste estudo revelaram que a educação inclusiva contribui para o desenvolvimento da reflexão sobre a socialização do aluno surdo junto com colegas ouvintes na escola pública; o desenvolvimento da autonomia dos professores que atuam no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ; a capacidade de resistência à educação reduzida à adaptação e à dominação cultural na sociedade de classes na formação para a heteronomia. Tais aspectos possibilitaram caracterizar a inclusão de alunos surdos e/ou com deficiência auditiva no ensino regular, desvelando as contradições sociais e revelando os avanços da educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação de alunos surdos; Formação de professores; Inclusão escolar.

¹ Doutorando em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista da CAPES. Professor do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Telefone: (55) 21 - 98894-6541. E-mail: wesleyuai@gmail.com

² Professora Associada IV da Universidade Federal Fluminense (UFF), atuante na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Pesquisadora da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Telefone: (55) 21 - 99882-6099. E-mail: valdelucia2001@uol.com.br

³ Este estudo contou com Bolsa da CAPES, por intermédio do Projeto CAPES-PROESP, sob a orientação da Profa. Dra. Valdelúcia Alves da Costa.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um relato do estudo realizado como dissertação de mestrado intitulada ‘Educação de alunos surdos e formação de professores: o que é vivido no cotidiano de uma escola?’, defendida no programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em educação da Universidade Federal Fluminense, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Valdelúcia Alves da Costa.

O estudo esteve articulado ao Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP), por intermédio do projeto de pesquisa *Políticas públicas de educação especial no Estado do Rio de Janeiro: Desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência* e ao Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD) – Novas Fronteiras – CAPES, por intermédio do projeto *Formação de Professores para a Educação Inclusiva*, Parceria Acadêmica: Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal Fluminense e Universidade Federal da Bahia, coordenados também pela Prof^a. Dr^a. Valdelúcia Alves da Costa.

Fundamentado teórico e metodologicamente no pensamento de Theodor Adorno, pensador da Teoria Crítica da Sociedade,⁴ o estudo possibilitou reflexões sobre a educação, preconceito, sociedade, cultura, indivíduo,⁵ barbárie e emancipação humana. Tais temas foram apresentados em capítulos apropriados, sendo possível pensar sobre questões centrais, como por exemplo: Quais estratégias pedagógicas adotadas pelos professores que atuam com alunos surdos incluídos? Quais as possibilidades da formação dos professores que atuam com alunos surdos na compreensão sobre a segregação na escola? O que os professores pensam sobre a educação inclusiva e suas possibilidades para o enfrentamento e possível superação da segregação na escola pública? Considerando a educação no desenvolvimento dos alunos, como professores e gestores do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/São Gonçalo/Rio de Janeiro identificam as condições de seu trabalho pedagógico frente às necessidades educacionais dos alunos surdos? Quais as estratégias de gestão

⁴ Entende-se por Teoria Crítica uma determinada teoria da sociedade, uma escola de pensamento e um método de investigação que pretende incluir as Ciências Sociais no projeto de organização de uma sociedade democrática. Com Adorno, Horkheimer, Marcuse, dentre outros pensadores, representantes da Escola de Frankfurt, a Teoria Crítica teve início analisando as possibilidades de se pensar e afirmar uma sociedade mais justa e humana, possibilitando sua análise crítica e a proposta de uma teoria que, considerada também como método de análise cultural e social, pode possibilitar a resistência às várias formas de dominação social, em nome de uma autoritária “razão instrumental”. Como indicação de leitura: Adorno (2002).

⁵ Segundo Crochík (2006, p. 50), na Teoria Crítica “[...] o indivíduo não pode ser considerado somente produto da natureza, [...], mas deve ser também considerado como produto cultural, a definição do indivíduo se encontra na imbricação entre a natureza e a cultura, e é função dessa última converter a natureza em natureza humana; mais do que isso, a cultura já é expressão da natureza humana.”

educacional adotadas pela diretora do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ para enfrentar a manifestação do preconceito contra os alunos surdos incluídos?

Este texto discute o que os professores pensam sobre a inclusão escolar de alunos surdos no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, tendo como referência sua prática docente e atitudes frente à educação inclusiva; avalia a formação dos professores atuantes com alunos surdos em suas salas de aula em relação ao atendimento educacional às suas necessidades educacionais e caracteriza a atuação da gestão em relação à inclusão de alunos surdos e sua mediação junto aos professores, orientadores pedagógicos e demais profissionais.

MÉTODO

Na análise de dados, foi considerado o pensamento de Adorno, pensador da Teoria Crítica da Sociedade, para a reflexão sobre a educação, inclusão, cultura, barbárie, formação e políticas públicas como categorias presentes nas questões e objetivos do estudo.

Pelo pensamento de Adorno, estão equivocados os estudiosos que afirmam que a teoria é diferente da práxis. O método crítico de Adorno possibilitou perceber que um método dialético só poderia ser adotado na pesquisa se pudesse ser aplicado a si mesmo, um método que se auto corrigisse, um método dialético que corrigisse falsas interpretações dialéticas que existiam anteriormente.

Diferente da práxis marxista ortodoxa, o pensamento de Adorno compreende que a práxis e teoria devem influenciar-se mutuamente e serem interdependentes, seguindo sempre o método dialético, ou seja, a práxis deve participar da teoria e a teoria da práxis. Adorno questiona se, “[...] Não será também a teoria uma forma genuína da prática?”, (1969, p. 6). Diante da afirmação de Adorno pode-se deduzir que o processo de problematização das contradições sociais precisa da crítica teórica, que na Teoria Crítica da Sociedade está intimamente ligada à práxis e dela não se pode dissociar, (ADORNO, 2000, p. 24). Por este motivo, analisar a educação tendo o método de Adorno como referência é um avanço em relação a outros métodos, que na maioria dos casos se restringe a uma metodologia. Adorno se contrapõe à formação heterônoma, que pretende a práxis alienada, a reprodução dos modelos práticos que alienavam os indivíduos, obstando à reflexão.

O *locus* do estudo é o Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, vinculado à Coordenadoria Metropolitana II da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) do Rio de Janeiro, no qual foram realizadas observações no cotidiano escolar e

entrevistas semi-estruturadas. Os dez sujeitos do estudo⁶ foram escolhidos considerando as representações dos segmentos de profissionais do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, que participam da inclusão dos alunos surdos. Tais segmentos estão representados pela Diretora Beatriz; os intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) João, Geovana e Fabiana; a Orientadora Pedagógica Raiane; e os Professores Kátia, Maria, Norma, Rodrigo e Larissa. No total são dez sujeitos. As entrevistas foram realizadas no período entre julho e dezembro de 2011.

As entrevistas aconteceram em oito visitas, com tempo de duração de uma hora e trinta minutos em média, sendo os sujeitos entrevistados na sala dos Professores, nas salas de aula ou na sala da Direção. Um dos instrumentos de coleta de dados foi um diário de campo para registro das observações realizadas no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ. Tais registros auxiliaram no entendimento das narrativas dos sujeitos da pesquisa e foram coletados nos intervalos do recreio escolar, na sala da Direção, durante as aulas de História, Ciências, Língua Portuguesa e Educação Física. Foram realizadas observações no cotidiano escolar e entrevistas semi estruturadas. As entrevistas foram realizadas no período entre julho e dezembro de 2011.

Assim, passemos à apresentação dos resultados, análise dos dados das narrativas e experiências dos sujeitos do estudo.

RESULTADOS

Em 2011, o Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ funcionou em três turnos e com aproximadamente 3.005 alunos matriculados, distribuídos no ensino fundamental (1º ao 9º ano e ensino médio/formação geral e formação de professores/Curso Normal). Desse total, haviam 14 alunos surdos incluídos em salas de aula regulares (comuns), no turno da manhã. O quantitativo de alunos surdos incluídos representava 2,18% em relação ao total de alunos matriculados em 2011.

Segundo a Prof.^a Aline Carvalho, Coordenadora do NAPES/SG/RJ, o Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, tem o maior número de alunos surdos incluídos na rede estadual de ensino no município de São Gonçalo/RJ. Segundo o Quadro 1, a seguir, os 14 alunos surdos incluídos residem na cidade de São Gonçalo em 2011, que segundo o último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) tem o contingente populacional de 1.008.064 habitantes, sendo a

⁶ Os sujeitos estão identificados por pseudônimos a fim de preservar sua privacidade.

segunda cidade mais populosa do estado do Rio de Janeiro e décima sexta mais populosa do País (BRASIL, 2011).

Os alunos surdos incluídos estavam assim distribuídos:

Quadro 1 - Distribuição dos alunos surdos incluídos no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ

	N.º de Alunos Surdos Incluídos	Nível de Ensino
	3	3º. Ano do Ensino Fundamental
	4	6º. Ano do Ensino Fundamental
	4	7º. Ano do Ensino Fundamental
	2	8º. Ano do Ensino Fundamental
	1	1º. Ano do Ensino Médio
TOTAL	14	

No Quadro 1, os alunos surdos estavam distribuídos em cinco níveis escolares, dos quais, quatro incluídos no 7.º ano do ensino fundamental. Os 14 alunos surdos têm idade entre 9 e 29 anos. Segundo relato da Diretora Beatriz, muitos alunos são matriculados pelos pais no primeiro ano do Ensino Fundamental com mais de 10 (dez) anos de idade e a maioria sem aquisição de LIBRAS. O impacto da falta do ensino de LIBRAS atinge principalmente os alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, que por não saberem LIBRAS, não compreendem a tradução do intérprete de LIBRAS em sala de aula.

Vale destacar a narrativa da diretora Beatriz, ao informar que duas professoras que realizavam atividades voluntárias no bairro, conscientes do direito à educação, identificaram os indivíduos surdos que não estudavam e não dominavam LIBRAS e orientaram os pais sobre a matrícula no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ.

Há contradição nas narrativas da professora Larissa e da diretora Beatriz, quanto à experiência vivida no encontro dos alunos ouvintes e alunos surdos. Tal contradição é identificada quando a professora Larissa afirma que por não conhecerem a LIBRAS e os aspectos culturais que envolvem a língua dos indivíduos surdos, os alunos ouvintes do primeiro segmento do ensino fundamental, demonstraram, em 2007, estranhamento ao receber os alunos surdos em sala de aula. De outra maneira, o relato da diretora Beatriz revela que houve interesse e 'boa aceitação' por parte dos alunos ouvintes e professores.

Quanto ao *estranhamento ao receber os alunos surdos*, Crochík (2006, p. 17) afirma que “[...] quanto maior a debilidade de experimentar e de refletir, maior a necessidade do indivíduo defender-se daqueles que o causam estranheza. Isso

mostra que o preconceito revela mais do indivíduo que o exerce do que da vítima”. Tal fato, muito comum na escola pública, revela a incapacidade de reflexão sobre as diferenças. Refletir sobre as diferenças exige a possibilidade da experiência da socialização, tão obstada na sociedade capitalista, quando se trata de minorias sociais.

A “boa aceitação” dos alunos surdos pelos professores, somada à percepção dos “desafios” ditas pela diretora Beatriz, de igual modo contradiz a narrativa da professora Larissa ao afirmar que alguns professores ficaram “estáticos”, se perguntando o que iriam fazer com os alunos surdos incluídos, uma vez que eles, os professores, não sabiam LIBRAS. Segundo a narrativa da professora Larissa, alguns professores diziam: “[...] uma escola regular mal tem uma estrutura para os alunos normais no segundo segmento, como vai fazer para atender os surdos [...]”.

Tendo com referência o pensamento de Adorno (2000), as contradições encontradas nas duas narrativas possibilitam identificar a perspectiva de educação reduzida aos recursos tecnológicos, em que os “meios” para o desenvolvimento de conhecimentos científicos anulam a formação do indivíduo para o conhecimento de sua humanidade.

No que se refere à inclusão dos alunos surdos e o que os profissionais do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ pensam sobre as diferenças, o estudo verificou que quanto ao compartilhar estratégias pedagógicas em relação ao atendimento das necessidades educacionais dos alunos surdos, além da reunião do Conselho de Classe, não há encontros em que os profissionais possam trabalhar coletivamente na adequação curricular, confecção de materiais adaptados e a realização de estudos coletivos. Alguns profissionais participam de palestras mensais promovidas pelo NAPES/SG/RJ. As experiências relatadas, pela maioria dos profissionais sobre a inclusão dos alunos surdos, estão relacionadas às estratégias pedagógicas, adaptações curriculares para os alunos surdos e que até esses encontros não são regulares. Das experiências educacionais que revelam a aptidão dos profissionais e alunos às experiências inclusivas, exemplificam-se as que se referem ao aprimoramento dos processos avaliativos dos alunos surdos e à possibilidade de socialização, mesmo quando não há conhecimento de LIBRAS.

Quanto à gestão do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, verificou-se apoiar a inclusão dos alunos surdos e resistir aos limites sociais, como a falta de autonomia administrativa em relação à Secretaria de Estado de Educação/SEEDUC-RJ. Outros exemplos são as poucas contratações de intérpretes de LIBRAS, a demora para a instalação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) , a não contratação de instrutores e intérpretes de LIBRAS e a falta de suporte aos projetos criados pela

escola para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos surdos, são alguns exemplos.

Verificou-se que a não contratação de professores ou instrutores de LIBRAS para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) provocou impactos no ensino de LIBRAS para os alunos surdos. Tendo como referência o pensamento de Adorno (2000, p. 11), ao afirmar que “[...] o travamento da experiência deve-se a repressão do diferenciado em prol da uniformização da sociedade administrada [...]”, analisa-se que a falta de responsabilidade administrativa não foi capaz de obstar a resistência da diretora Beatriz em buscar soluções, mesmo sendo vítima do descompromisso da SEEDUC/RJ.

A experiência da inclusão promoveu o interesse dos alunos ouvintes em comunicar-se com os alunos surdos. Pelas narrativas dos profissionais, identifica-se que houve a tentativa de comunicação, mesmo sem o conhecimento de LIBRAS. Desta forma, a educação inclusiva possibilitou a aptidão à experiência e ao conhecimento das diferenças presentes nos outros indivíduos.

Algumas narrativas podem ser destacadas, como a da professora Kátia, ao falar que o início do processo de inclusão “foi um momento de muita euforia, um pouco de preocupação, mas nada que causasse um sentimento de recusa ou temor”. Sobre a aptidão para a experiência, Adorno (2000, p. 150) afirma: “A aptidão para experiência constitui propriamente um pressuposto para o aumento do nível de reflexão. Sem aptidão à experiência não existe propriamente um nível qualificado de reflexão.” Em virtude do mencionado por Adorno, a inclusão possibilitou um encontro marcante, cuja experiência possibilitou a todos os alunos e professores refletirem sobre seus sentimentos.

Quanto às condições do trabalho dos professores do Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ que têm alunos surdos incluídos em suas salas de aula, o trabalho docente é impactado com o número de alunos por turma, que é em média de 35 alunos.

Os recursos pedagógicos têm sua importância no apoio às necessidades educacionais dos alunos, mas a inclusão não é reduzida no estudo a tais recursos, muito menos à existência de espaços especializados, como no caso da SRM. Na sociedade de classes, cabe aos alunos não deficientes igualarem-se ao nível esperado pelo esforço pessoal. Nos que não o alcançam, a cultura se encarrega de introjetar o fracasso pela suposta falta de competência. Nesse contexto, a SRM não pode ser vista como a estratégia responsável pelo ensino dos que não se enquadram

nos níveis escolares esperados, e sim, mais um dos recursos no processo pedagógico.

As narrativas dos professores destacam que os recursos pedagógicos adotados que mais despertam o interesse dos alunos são os vídeos, construções, modelos científicos, imagens, mapas, desenhos, cinema mudo e criação de histórias em quadrinhos. Todos esses recursos didáticos enfatizam a imagem.

Quanto à centralidade dos recursos tecnológicos, Adorno (2000, p. 155) afirma:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização. [...] Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade.

Pelo entendimento de Adorno, é possível analisar o atraso que a sociedade de classes se encontra em relação a si mesma, estando os indivíduos submetidos à cultura, que tem a adaptação e a competitividade como categorias centrais. Essa cultura impõe a educação centrada nos recursos de 'como fazer', recursos para reprodução das condições sociais vigentes, em detrimento da formação dos indivíduos para a resistência e emancipação. Assim, a formação restrita à adaptação social não possibilita a resistência e a crítica à sociedade de classes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação para a emancipação, tendo como referência o pensamento de Adorno (2000), possibilita aos indivíduos o pensar autônomo, contribuindo para a formação da consciência crítica e o desvelamento das contradições sociais.

Sobre a educação para a emancipação Adorno (2000, p. 125) afirma que “O único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia, para usar a expressão kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não-participação”.

Considerando a afirmação de Adorno, em se formando autônomo, o indivíduo pode analisar e respeitar a autonomia do outro, respeitar as diferenças e resistir à manifestação do preconceito. A educação na atualidade regula a vida social dos indivíduos por ações externas, que não são fruto da reflexão crítica de um pensar autônomo, mas heterônomo. Assim, reforça a não-autonomia e a adaptação aos interesses das classes dominantes, visto que na sociedade de classes, a educação pretende uma formação de competências técnicas para produtividade eficiente e o lucro. Para o estabelecimento do lucro, a formação que se propõe exclusivamente para a adaptação, reproduz a produção capitalista pelo aligeiramento do “como fazer”

em detrimento do “por que educar”. O questionamento de Adorno sobre o “para que” a educação, aponta para a educação como tendo um “fim em si mesma”.

A educação para a emancipação é possível quando no processo de desenvolvimento da socialização do indivíduo, desenvolve-se a autonomia e a capacidade de reflexão crítica. Se ainda não se desenvolveu a autonomia, a heteronomia ocupa lugar na formação do indivíduo.

Nessa compreensão, com base no pensamento de Adorno (1996, 2000, 2002), pensador da Teoria Crítica da Sociedade, para a reflexão sobre a educação, inclusão, cultura, barbárie, formação e políticas públicas como categorias presentes no estudo, foi caracterizada a inclusão de alunos surdos e/ou com deficiência auditiva no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, por intermédio dos eixos de estudo: atuação da gestão escolar; recursos pedagógicos e AEE; formação dos profissionais da escola; ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS); concepções dos profissionais sobre educação inclusiva; Suporte do NAPES/SG/RJ à inclusão dos alunos surdos; aptidão à experiência entre alunos ouvintes e surdos; As contradições e limites sociais que obstam à educação inclusiva; manifestação do preconceito e formação heterônoma; educação para a emancipação e o desenvolvimento da autonomia do indivíduo.

O estudo problematizou os relatórios oficiais divulgados com os dados sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, como o Censo Escolar/MEC/INEP de 2010 e o Censo Demográfico realizado nos anos de 2000 e 2010 pelo IBGE, constatando que no período entre 2002 e 2010 houve oscilações no número de matrícula na educação básica. Mas, analisando o período entre 2007 e 2010, verificou-se ter havido declínio das matrículas na educação básica, o fechamento de escolas especiais e um baixo quantitativo de SRM com a oferta do AEE.

Avaliando a questão da inclusão de alunos surdos, conclui-se que um dos méritos do estudo pode ser a problematização das contradições da educação inclusiva de alunos surdos no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, considerando a atuação dos profissionais e as possibilidades da educação inclusiva democratizar a escola pública.

Portanto, o estudo verificou que a inclusão de alunos surdos no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ vem ocorrendo e se constituindo como uma experiência formativa, tanto para os profissionais que nele atuam quanto para os próprios alunos que se beneficiam da educação inclusiva.

Conclui-se que a educação inclusiva contribui para o desenvolvimento da reflexão sobre aspectos como: as possibilidades de socialização do aluno surdo junto com colegas ouvintes na escola pública; o desenvolvimento da autonomia dos

professores que atuam no Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ; capacidade de resistência à educação reduzida à adaptação e dominação cultural na sociedade de classes.

Tais aspectos, tendo como locus o Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ, possibilitaram caracterizar a inclusão de alunos surdos e/ou com deficiência auditiva no ensino regular, desvelando os limites sociais, a formação de professores e, ao mesmo tempo, revelando os avanços da educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Tempo livre. In: ADORNO, T. W. **Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. Teoria da Semicultura. **Revista Educação e Sociedade**. São Paulo, Ano XVII, nº. 56, p. 388-410, dez., 1996.

ALVES, D. de O.; GOTTI, M. de O.; GRIBOSKI, C.; DUTRA, C. P. **Sala de Recursos Multifuncionais: Espaços para Atendimento Educacional Especializado**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. **Decreto nº. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

_____. **Decreto nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº. 6.253, de 13 de novembro de 2007. Diário Oficial da União. Brasília, 2008.

_____. Língua Brasileira de Sinais – Libras, Lei nº. 5.626, Brasília, DF, 2005.

COSTA, V. A. da. **Formação e Teoria Crítica da Escola de Frankfurt: Trabalho, Educação, Indivíduo com Deficiência**. Niterói: EdUFF, 2005.

CROCHÍK, J. L. **Preconceito, Indivíduo e Cultura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006, 3.^a ed.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Sinopse do Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1961&id_pagina=1>. Acesso em: 15 de dezembro de 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo Técnico – Censo Escolar 2010**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/divulgacao_censo2010_revisao_04022011.pdf. Acesso em: 24 de junho de 2011.