

# Educação especial no Brasil: a educação de surdos e os desafios na contemporaneidade

**Resumo:** O artigo se refere à pesquisa de mestrado,<sup>1</sup> 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 contribuiu 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.

**Wesley Soares Guedes de Moraes**

Universidade Federal Fluminense  
wesleyuai@gmail.com

(1) Esta pesquisa recebeu apoio da CAPES, sendo contemplada com bolsa.

(2) Professora Associada da Universidade Federal Fluminense. Pesquisadora da CAPES. Email: valdelucia2001@uol.com.br

## 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<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdelúcia Alves da Costa.<sup>2</sup>

O estudo esteve articulado ao Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP) –CAPES/2009, 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

(3) 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 autoridade "razão instrumental". Como indicação de leitura, Adorno (2002).

(4) Segundo Crochik (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."

do Maranhão, Universidade Federal Fluminense e Universidade Federal da Bahia, coordenados também pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdelúcia Alves da Costa.

Fundamentado teórico e metodologicamente no pensamento de Theodor Adorno, pensador da Teoria Crítica da Sociedade,<sup>3</sup> o estudo possibilitou reflexões sobre a educação, preconceito, sociedade, cultura, indivíduo,<sup>4</sup> 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 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 autocorrigisse, um método dialético que corrigisse falsas interpretações dialéticas que existiam anteriormente.

(5) Os sujeitos estão identificados por pseudônimos a fim de preservar suas identidades.

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 semiestruturadas. Os dez sujeitos do estudo<sup>5</sup> 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

(6) As buscas tiveram como fonte o site do IBGE <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>> no dia 15 de dezembro de 2011.

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, há 14 alunos surdos incluídos em salas de aula regulares (comuns), no turno da manhã. O quantitativo de alunos surdos incluídos representa 2,18% em relação ao total de alunos matriculados em 2011.

Segundo a Prof.<sup>a</sup> 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. 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 segunda cidade mais populosa do estado do Rio de Janeiro e décima sexta mais populosa do país. (BRASIL, 2011)

A Prof.<sup>a</sup> Aline Carvalho, Coordenadora do NAPES/SG/Rj, não soube informar, nem foi possível identificar por intermédio de diversas buscas nos dados disponíveis na internet,<sup>6</sup> o número de indivíduos surdos ou com deficiência auditiva residentes no município de São Gonçalo, para saber quantos estão fora do sistema educacional. Nem mesmo o Censo Demográfico/IBGE (BRASIL, 2011) tem esses dados. Trata-se de dados para a análise sobre a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, residentes no município de São Gonçalo.

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
<b>TOTAL</b>	14	

No Quadro 1, os alunos surdos estavam distribuídos em cinco níveis escolares, dos quais, quatro incluídos no 7.º ano do ensino fundamental. Um deles tem deficiência auditiva adquirida e os demais têm surdez congênita. Deficiência auditiva adquirida é a nomenclatura dada para os casos de surdez provocados por algum fator externo ou interno, como doenças como a rubéola, varíola, toxoplasmose ou medicamentos tomados pela mãe durante a gravidez. Surdez congênita é a nomenclatura dada para os casos de surdez adquirida na formação fetal ou de origem genética. Os casos podem ocorrer em dois períodos, o pré-natal (surdez adquirida no período da gestação) ou perinatal (surdez adquirida por problemas durante o parto). Nesse caso o indivíduo nasce surdo.

O fato de um indivíduo ser surdo desde o nascimento ou ser considerado deficiente auditivo pode influenciar no modo como adquire a LIBRAS. Quando a deficiência auditiva acontece após a aquisição da língua portuguesa, o indivíduo tem uma língua materna como referência para a aquisição da LIBRAS. Nos casos de surdez congênita, tal referência não há. A questão da aquisição da LIBRAS não foi objeto de discussão no estudo, mas vale destacar a aquisição da LIBRAS pelos indivíduos surdos ou com deficiência auditiva.

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. Dado o exposto, a matrícula tardia dos alunos surdos impacta o aprendizado de LIBRAS como primeira língua e o ensino do português como segunda. Sem o conhecimento de LIBRAS, a comunicação

se restringe aos conviventes e familiares por sinais que não se enquadram nos sinais 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.

Em 2007 e 2008, por não se comunicarem em LIBRAS, os alunos surdos tiveram o apoio dos profissionais quanto às necessárias adaptações curriculares, adequações didático-pedagógicas e o desenvolvimento de projetos para a sensibilização dos alunos ouvintes quanto às diferenças. Tais ações significam que o atendimento educacional dos alunos surdos incluídos aconteceu considerando os limites sociais e os recursos objetivos materiais.

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.

Outro destaque está na narrativa da diretora Beatriz, quando relata que a matrícula no 6º ano do ensino fundamental foi uma tentativa de minimizar a diferença entre série e idade dos alunos surdos incluídos, uma vez que se tratava de alunos com mais de 12 anos de idade. Segundo a referida diretora, os resultados desse “ajuste” não “foram produtivos”.

Tendo em vista os argumentos apresentados, pode-se identificar que o conceito de improdutividade está atrelado à perspectiva de formação que pretende padronizar a educação na relação currículo e idade. Sobre esse aspecto, um dos problemas está no processo de qualificação do indivíduo pela produção que, se não aligeirada, invalida o processo educacional. Na sociedade capitalista, a educação pretende como resultado final um produto, e se o produto não está dentro do “padrão de qualidade” esperado, é descartado, excluído. Tal perspectiva, quando relacionada ao relato da diretora Beatriz, revela que a expectativa de “minimizar a diferença entre série e idade” tomou a centralidade do processo educacional naquele momento, desconsiderando as possibilidades mais adequadas de aprendizado dos alunos.

Segundo a professora Larissa, o adequado teria sido matriculá-los no 1º ano do ensino fundamental, onde iniciariam todo o processo de alfabetização, pois os alunos ficaram repetindo o 6º ano do ensino fundamental durante um tempo “sem sucesso nos conteúdos, em especial na língua portuguesa”.

Dado o exposto, pode-se analisar a educação quanto à reprodução da sociedade de classes, que por não possibilitar autonomia política, pedagógica e administrativa aos professores e às escolas, estabelece níveis de sucesso e fracasso.

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.

Quanto ao trabalho dos intérpretes de LIBRAS, ao AEE e a SRM, em relação aos recursos educacionais e o suporte na aquisição de LIBRAS verificou-se que o vínculo empregatício adotado pela SEEDUC/RJ na contratação dos intérpretes de LIBRAS, que por ser o de contrato temporário ou terceirização com vigência de dois anos, não foi identificado pela SEEDUC/RJ o compromisso com a realização do trabalho pedagógico. A relevância de um tempo maior de trabalho está na possibilidade do intérprete de LIBRAS saber quais são os sinais (gestos que significam palavras ou conceitos) que os alunos surdos conhecem. Dessa forma, o intérprete de LIBRAS indica ao professor ou instrutor de LIBRAS da SRM quais são os sinais ausentes no vocabulário dos alunos surdos.

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.

Por esse motivo, foi questionado aos professores sobre os recursos pedagógicos disponibilizados pelo Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ adequados à aprendizagem dos alunos surdos:

*Percebo que as aulas que incluem vídeos, construções, modelos científicos, apresentações, despertam sempre um maior interesse. O Colégio disponibiliza sala de informática, sala de vídeo, laboratório de biologia, feiras pedagógicas, mostras de arte e ciência e um bom acervo bibliotecário. (Kátia, Professora de Ciências)*

*Os DVDs (recursos audiovisual) além de material dourado, esquema corporal. Atividades no computador (jogos) e recorte e colagem. (Norma, Professora da SRM)*

*Eu uso a imagens do livro didático para trabalhar o assunto. O uso de imagens, mapas, desenhos ou às vezes representações dos assuntos. (Rodrigo, Professor de História)*

*Temos a sala de recurso e ainda tentamos oferecer aos professores os materiais solicitados pelos mesmos para que eles possam adequar os conteúdos de forma dinâmica. (Raiane, Orientadora Pedagógica)*

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 sendo 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.

A educação na atualidade 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.

Nesta compreensão, da educação como possibilidade emancipatória do indivíduo, o estudo analisou a inclusão dos alunos surdos e/ou com deficiência auditiva no Colégio Estadual Pandiá

Calógeras/SG/RJ, vinculado à Coordenadoria Metropolitana II da Secretaria de Estado de Educação/SEEDUC-RJ.

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.

Quanto ao Decreto n.º 7611/2011 (BRASIL, 2011a) que regulamenta o Atendimento Educacional Especializado na Sala de Recursos Multifuncionais e revogou o Decreto de n.º 6.571 (BRASIL, 2008b) considera a possibilidade do Atendimento Educacional Especializado acontecer na rede pública de ensino regular, como também em instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial, conveniadas ao Poder Executivo competente.

Considerando a educação dos alunos surdos ter como *locus* a escola pública na perspectiva inclusiva, o preconizado pelo Decreto n.º 7611/2011 (BRASIL, 2011a), representa um retrocesso por facultar a oferta do Atendimento Educacional Especializado nas instituições especializadas de educação especial.

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.

Ratifica-se a necessidade de realização de outros estudos sobre a inclusão escolar de alunos surdos e/ou com deficiência auditiva, considerando que o estudo se restringiu a uma única escola pública, o Colégio Estadual Pandiá Calógeras/SG/RJ. Faz-se necessário que outras escolas públicas, municipais e estaduais, que estejam implementando a educação inclusiva de alunos com necessidades educacionais especiais, sejam também objetos de estudo.

Tendo como referência que os dados oficiais Censo Escolar/MEC/INEP/2010 e o Censo Demográfico realizado nos anos de 2000 e 2010 pelo IBGE, nos quais constam os dados referentes ao fechamento de escolas, “regulares” e “especiais”, e na implementação de um número reduzido de SRMs para o AEE.

Quanto ao Decreto n.º 7611/2011 (BRASIL, 2011a), com uma proposta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que reforça a segregação de alunos com deficiências em escolas especiais, verifica-se a urgência de estudos futuros sobre os desdobramentos de suas garantias e a inclusão de os alunos surdos na escola pública.

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 e revelando os avanços da educação inclusiva.

## Special education in Brazil: education of deaf and challenges in contemporary

**Abstract:** the article refers to the research of Masters, in this study about the education as an emancipator approach to the individual was accomplished, analyzing the inclusion of deaf students and/or students with hearing problems in the state school Pandiá Calógeras/SG/RJ, locus of this study, which is related to the *Coordenadoria Metropolitana II* from the *Secretaria de Estado de Educação/SEEDUC-RJ*. The research objects were: to identify what teachers think about the deaf students' scholar inclusion in state school *Pandiá Calógeras/SG/RJ*, concerning their academic occupation and their position on the subject of inclusive education approach; to evaluate the training of teachers who work with deaf people in their classroom regarding the educational services for the students' educational needs; to describe the management approach on the topic of deaf students' inclusion and their work with the teachers, mentors and others professionals. This study is theoretically and methodologically based on the thinking of Theodor Adorno, the one responsible for the Critical Theory of Society. The results show that inclusive education contributes to the evolution of the reflection about the deaf student's socialization with his or her peers on the public school; to the development of the autonomy of the teachers who work in the state school *Pandiá Calógeras/SG/RJ*; to the ability of resistance to an education reduced to adaption and cultural control in the society, concerning the shaping of the heteronomy. Such aspects, allowed to distinguish the inclusion of deaf students and/or students with hearing problems in mainstream education, unveiling social contradictions and revealing the progress of inclusive education.

**Keywords:** Education of Deaf Students. Teacher Education. Inclusive Education.

## Referências

- ADORNO, T. W. Tempo livre. In: ADORNO, T. W. *Indústria cultural e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- ADORNO, T. W. Teoria da semicultura. *Educação e Sociedade*. São Paulo, Ano XVII, n. 56, p. 388-410, dez. 1996.
- Alves, D. de O et al. *Sala de Recursos recursos multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 36 p.
- 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.
- BRASIL. 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, 2008b.

BRASIL. 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.<sup>a</sup> ed.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *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](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1961&id_pagina=1)>. Acesso em: 15 dez. 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Resumo técnico – Censo escolar 2010*. 2010. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/divulgacao\\_censo2010\\_revisao\\_04022011.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/divulgacao_censo2010_revisao_04022011.pdf). Acesso em: 24 jun. 2011.

---

Recebido: 04/03/2013 Aprovado: 29/04/2013