

## Reflexões e considerações acerca da produção acadêmica, educação matemática e inclusão

*Reflections and considerations of academic production, mathematics education and inclusion*

### Paulo Roberto do Nascimento

Licenciado e Bacharel em Matemática. Pós-graduado em Matemática. Pós-graduado em Educação Matemática. Mestre em Ensino de Ciências e Matemática. Doutorando em Educação Matemática. Professor de Matemática do INES.

E-mail: paulnscmnt@terra.com.br

Artigo recebido em 09 de agosto de 2013 e selecionado em 12 de setembro de 2013

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo fazer um painel reflexivo acerca da produção acadêmica no que se refere à formação do professor de matemática para atuar na educação de surdos e toma por base a trajetória e as observações de um professor com experiência no ensino regular que, a partir 1994, passou a atuar em turmas de alunos surdos. Esse professor mergulhou nesse universo no ano da Conferência de Salamanca e participou de estudos acerca princípios, políticas e práticas na área da educação de surdos no momento em que o INES avaliava os pressupostos teóricos do ilinguismo, isto é, uma abordagem educativa que permite à criança o acesso, o mais precocemente possível, a duas línguas: a língua de sinais e a língua oral. Vivenciou a promulgação da LDB, ou Lei nº 9.394/96.

**Palavras-chave:** Educação de surdos. Educação matemática. Produção acadêmica.

### ABSTRACT

*This article aims to make a reflective panel on the academic production regarding the formation of mathematics teacher to act Deaf Education and is based on the trajectory and the observations of a teacher with a regular teaching experience. From 1994, he starts acting classes for deaf students, immerses himself in this universe in the year of Salamanca Conference, participates in studies concerning the principles, policies and practices in the area of Deaf Education at the time INES was evalu-*

*ating the theoretical assumptions of Bilingualism. This is an educational approach that allows access to the child, as early as possible, to the two languages, sign language and spoken language. Experiences the promulgation of the Law 9.394/96 or LDB.*

**Keywords:** Deaf Education. Mathematics education. Academic production.

### REFLEXÕES INICIAIS

Este texto toma por base a trajetória de um profissional bacharel em matemática, que, por ser licenciado, faz concurso público para uma Escola Técnica Federal, porém vai atuar em uma escola para alunos surdos, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Ali ele depara com uma realidade não vivenciada, pois até então sua vida acadêmica se resumia na graduação e nas disciplinas cursadas no mestrado em matemática na Universidade Federal Fluminense. Chegando ao INES no ano em que ocorreu a Conferência de Salamanca, participou de estudos acerca de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Quando caminhou em busca da compreensão do universo da educação especial, vivenciou a promulgação da LDB ou Lei nº 9.394/96, que estabelece as bases e as diretrizes da educação nacional. Ao discorrer sobre Educação Especial, ou seja, sobre os alunos com necessidades educativas especiais, o texto alerta que essa modalidade de educação escolar deve ser oferecida preferencialmente na rede regular



de ensino. Esse mesmo professor passou então a ver a necessidade de dar lugar ao Educador Matemático de forma a rever a própria prática, pois percebeu que a educação de pessoas com necessidades educativas especiais, em particular o surdo, é um tema que tem chamado a atenção de muitos pesquisadores no Brasil e no exterior e tem mostrado que “um número significativo de pessoas surdas que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho do aluno ouvinte” (LACERDA, 2006, p. 164). Assim, ele passou se preocupar com a formação do professor de matemática para atuar na educação de surdos.

Norteadado pelo projeto político pedagógico do INES, começou a atuar efetivamente como professor de matemática em turmas do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio. Ocupou as funções de Coordenador Pedagógico, Coordenador de Administração Escolar e Professor Orientador de matemática no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos. E em uma rotina de trabalho que possibilitou sua participação como palestrante e ministrante de cursos de capacitação para professores do ensino regular, levando a cabo os princípios de Salamanca (1994): “Assegurar que a educação especial faça parte de todas as discussões entre aqueles que lidam com o processo educativo e não apenas entre os que atuam com portadores de necessidades”.

Outro fato marcante nessa trajetória foi a inserção de um aluno surdo em turma de graduação em Ciência da Computação. Durante as aulas, se pôde perceber que não havia interação dos alunos ouvintes com o surdo. Até então a universidade não havia pensado nessa possibilidade, por isso não estava em seus planos a hipótese de contratação de intérpretes de Libras, já que aquele era o primeiro surdo a ingressar em curso daquela área.

De forma a minimizar as dificuldades ora apresentadas ficou acordado entre professor e aluno que o conteúdo seria explicado primeiro aos alunos ouvintes, e logo após ao surdo utilizando a Libras. A experiência foi desgastante, pois o aluno surdo, mesmo tendo tratamento diferenciado, era avaliado com os mesmos instrumentos que os demais, isto é, uma prova escrita em língua portuguesa sem fazer qualquer relação com o que vivenciou durante as aulas. Os resultados não surtiram os efeitos desejados, e de acordo com as afirmações contidas nas observações de especialistas em educação de surdos, o aluno acabou desestimulado. O que segundo Abrantes:

A visão interpretativa da avaliação leva-nos a adotar uma abordagem que considera a avaliação como parte integrante do processo de aprendizagem.

Contudo, convém deixar claro que o objetivo é a aprendizagem e não a avaliação. No contexto da sala de aula, isto significa que as tarefas de avaliação não são nem o objetivo nem o fim de um processo. Uma outra implicação deste pressuposto é que a relevância das situações de aprendizagem não depende das possibilidades de avaliação imediata (1997, p. 15).

A partir dessas considerações, pode-se reavaliar os procedimentos adotados e partir em busca de soluções. O primeiro ponto foi informar à coordenação que um surdo havia ingressado na universidade. Nesse sentido, trabalhamos em parceria, professor e aluno, para que ele pudesse ter um intérprete de Libras em todas as aulas.

Foi importante naquele momento esclarecer aos professores sobre as dificuldades que esse surdo enfrentaria em um ambiente escolar ouvinte, pois o aluno se comunicava basicamente em língua de sinais. Esclareço que nesse empenho não foram levados em conta aspectos de cunho assistencialista, e sim minha vivência na educação de surdos.

No semestre seguinte, já com a presença de uma intérprete em sala de aula, foram estabelecidos acordos entre professor e alunos. Entre eles, informar aos demais alunos que na turma havia um aluno surdo. Nesse contexto, explicar características inerentes a esse sujeito. Foi estabelecido que o aluno surdo participaria das verificações que foram propostas para a turma, de modo que fosse possível avaliar seu desempenho em Língua Portuguesa escrita. Durante o semestre seriam (e foram) realizados encontros individuais de modo que, ao final desse período, o aluno apresentasse um trabalho acerca de um tópico ensinado. A disciplina era Estatística Básica e o tópico escolhido foi Estatística Descritiva. Ao final do curso, uma banca examinadora foi formada por um professor regente, ou seja, um intérprete de língua de sinais, e um professor convidado. Dessa maneira, o surdo pode ser avaliado em sua língua natural, e se pode constatar nessa experiência que

a criação de um sistema de avaliação satisfatório não foi imediata, mas, de um modo geral, a avaliação terá deixado de constituir um motivo de especiais preocupações a partir do momento em que os alunos começaram a compreender o sistema e os professores a adquirir confiança na sua gestão (ABRANTES, 1997, p. 22).

Esse contexto veio a contribuir com o trabalho desenvolvido no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática do CEFET-RJ: uma pesquisa fundamentada nos parâmetros que norteiam a educação de surdos e a minha prática pedagógica, as vivências de um pedagogo surdo, a fala de um grupo de professores de matemática da educação básica e a experiência



vivida com um aluno surdo de curso superior em uma universidade particular. No desenvolvimento e elaboração da dissertação, fez-se necessário realizar uma revisão bibliográfica, tomando por base autores e pesquisadores que atuam na educação matemática. Para esse fim, foi coletada uma amostra significativa, contendo um mínimo de dez livros e uma coletânea artigos fundamentados em dissertações e teses de programas de pós-graduação em educação matemática, lançados no período de 2006 a 2008, cujos temas versavam sobre formação de professores de matemática, pesquisas em educação matemática, filosofia da educação matemática, investigações em salas de aulas, entre outros.

Nessa revisão, se pôde perceber que o cotidiano das escolas consideradas regulares estava presente nos livros e artigos consultados, porém nenhum deles fazia alusão à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Pode-se concluir que, depois de dez anos da Lei de Diretrizes e Bases, naquele momento ainda persistia a ideia de que a educação de surdos, assim como a educação de pessoas com necessidades educativas especiais, ainda faz parte de programas de pós-graduação em Educação, Linguística Aplicada, Psicologia, Fonoaudiologia e outros voltados para pessoa com deficiência. A descrição motivou a elaboração de uma proposta de formação para o professor de matemática da rede regular a fim de atuar na educação de surdos conforme as diretrizes da LDB.

### A INCLUSÃO E A PRODUÇÃO ACADÊMICA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NO ANO DE 2009

Inclusão s.f. Ação ou efeito de incluir. Estado de uma coisa incluída. Mat. Propriedade de um conjunto A cujos elementos fazem parte de um conjunto B (Diz-se que A está incluso em B) (HOUAISS, 2000 p. 857).

Se considerarmos o ponto de vista da palavra *inclusão* quando aplicada em matemática, isto é, na linguagem dos conjuntos, pode-se dizer que o problema da inclusão escolar do aluno surdo não reside apenas no como fazer e sim na identificação das características ou propriedades comuns do conjunto dos elementos surdos, de modo que ele possa ser incluído no conjunto dos elementos ouvintes. Para esse fim, faz-se urgente colocar em ação os meios pelos quais essa inclusão escolar do surdo ocorra verdadeiramente, ou seja, se concretize. Por isso, é necessário gerar uma reforma estrutural e organizacional em nossas escolas regulares e especiais. Isto é, uma escola capaz de oferecer ao surdo, assim como a outros alunos com necessidades educativas especiais, condições de aprendizagem na convivência com as diferenças.

A identificação de características que possibilitem a inclusão desses sujeitos foi o foco da pesquisa realizada por Spenassato e Giaretta, com professores de matemática de uma escola estadual, cujas conclusões foram apresentadas no X Encontro Gaúcho de Educação Matemática, realizado em junho de 2009:

Quanto à forma de organização da prática pedagógica para possibilitar a inclusão de estudantes surdos nas aulas de matemática, os professores afirmam que não modificam suas práticas pedagógicas nas turmas de surdos e ouvintes e que se sentem despreparados em relação a que tipo de metodologia utilizar, pois a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais ainda é novidade (SPENASSATO, GIARETTA, 2009).

Assim como se pode constatar na literatura sobre esse assunto, nessa pesquisa, os professores de matemática não são contrários à inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais, mas à forma como essa política está sendo implantada. A pesquisa revelou ainda que:

Dos professores de matemática que possuem alunos surdos em turmas regulares na EENAV, consultados na pesquisa, todos afirmam não ter conhecimento e não se comunicam através da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Quando questionados sobre o sentimento e respeito da presença da intérprete e do aluno surdo em suas aulas de matemática, responderam que se sentem mais seguros com a presença da intérprete para transmissão do conhecimento para os alunos surdos e preocupados em saber se ele realmente aprende os conceitos básicos (SPENASSATO, GIARETTA, 2009).

Por esse motivo, o texto apresenta algumas preocupações das pesquisadoras, como o desconhecimento de metodologias e estratégias para atuarem como professores de matemática em turmas de alunos surdos.

### REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O pensamento das autoras de que a inclusão de pessoas com necessidades especiais em ambiente escolar é uma novidade nos remeteu à realização de uma revisão bibliográfica, tomando por base autores e pesquisadores que atuam na educação matemática. Nesse levantamento foram coletados dez exemplares, cujos temas versavam sobre formação de professores de matemática, pesquisas em educação matemática, filosofia da educação matemática, investigações em salas de aulas, entre outros. Nessa revisão, pôde-se perceber que o cotidiano das escolas regulares estava presente em boa parte dos livros e artigos consultados,



TABELA 3.1 PRODUÇÃO ACADÊMICA NO PERÍODO DE 1987-2008

| Assunto  | Mestrado | Doutorado |
|--|----------|-----------|
| Formação de professores                                    | 8897     | 1930      |
| Inclusão Escolar   | 1465     | 268       |
| Formação de Professores e Inclusão escolar                 | 369      | 85        |
| Surdez   | 348      | 105       |
| Educação de Surdos   | 264      | 62        |
| Formação de Professores e Educação de Surdos               | 42       | 10        |
| Formação de Professores de Matemática e Surdez             | 9        | 3         |
| Formação de Professores de Matemática e Educação de Surdos | 5        | 0         |
| Inclusão Escolar do Surdo                                  | 1        | 0         |

Fonte: Banco de Teses – Capes – 3/9/2009.

porém nenhum deles fazia alusão à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Acrescenta-se ainda que boa parte dos livros consultados foram fundamentados em pesquisas recentes na área de educação matemática, assim como eram fruto de recortes de pesquisas acadêmicas de mestrado e doutorado.

Percebe-se que o resultado obtido nessa revisão bibliográfica não trouxe contribuições para este trabalho, mas o caráter investigativo perpassado no texto de Spennassato e Giareta, onde afirmam: “Há muito que se fazer para que realmente essa inclusão aconteça, pois é um processo lento e precisa ser visto como um processo social que envolve todos que se preocupam em educar”. Remeteu-nos a comparar o que tem sido publicado e a produção acadêmica nos cursos de mestrado e doutorado.

Essa revisão de bibliografia não apresentou contribuições positivas para o desenvolvimento dessa pesquisa, pois pode se observar que pesquisas voltadas para a inclusão escolar ainda não são enfatizadas como deviam nas publicações de pesquisadores e autores da educação matemática, e continuam restritas àqueles que atuam unicamente na educação especial. Recorreu-se, então, ao Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), de modo a verificar se o tema tem sido objeto de estudo em programas de mestrado e doutorado. E o resultado das últimas décadas é mostrado na tabela 3.1. Pode-se perceber que a produção acadêmica com enfoque específico na inclusão escolar ainda é muito baixa em relação aos temas gerais. Há

uma defasagem entre o número de trabalhos voltados para a formação do professor de modo geral e a formação do professor de matemática no contexto da educação do surdo.

Dentre as cinco dissertações de mestrado que figuram no banco de teses para o tema formação de professores de matemática e educação de surdos, apenas duas apresentam resumos completos. Uma oriunda do programa de pós-graduação em Educação da PUC-RS, datada de 1996, que teve como objetivo compreender e analisar como as professoras de crianças surdas de pré-escola e séries iniciais percebem o trabalho com oficinas pedagógicas em matemática para resolução de problemas. A outra, do programa de pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, teve como objetivo avaliar o processo de inclusão e formação do professor e sua expectativa quanto ao desempenho do aluno surdo.

A Declaração de Salamanca de 1994, fruto da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, no capítulo que trata das diretrizes de ação no plano nacional, diz: “A difusão de exemplos de práticas bem-sucedidas pode contribuir para melhorar o ensino-aprendizagem. É muito valiosa também a informação sobre pesquisas pertinentes.” Mas o levantamento bibliográfico e a consulta à base de dados da Capes mostram que ainda persiste no meio acadêmico a ideia de que a educação especial é um caso à parte, quando as propostas das conferências de Jontiem e Salamanca intuem que essa discussão deva perpassar o meio educacional e acadêmico como um



todo. Da participação em encontros, seminários e congressos de educação matemática e educação de surdos, percebe-se que ainda resiste nesses ambientes a ideia de grupos de trabalhos isolados.

As orientações para a formação do pessoal docente também é uma das preocupações das diretrizes da Declaração de Salamanca, e estão descritas nos itens 40-48, que versam sobre programas de formação inicial; contratação de professores capacitados; pessoal de educação portador de deficiência; preparação de manuais e organização de seminários para todo o pessoal da comunidade escolar; ensino a distância e outras técnicas de autoaprendizagem; capacitação de professores especializados; capacitação pedagógica especializada em necessidades especiais; e participação de universidades. Nesse contexto, o item 44 nos diz:

Seja prioritário preparar manuais e organizar seminários para experientes administradores, supervisores, diretores e professores locais, com o objetivo de dotá-los da capacidade de assumir funções diretivas nesse âmbito e prestar apoio e capacitar pessoal docente com menos experiência.

Acredito que a formação continuada e o apoio ao professor da escola regular são fatores essenciais na implementação de uma escola inclusiva e favorecerão o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem. E que, enquanto houver indefinição de uma política relacionada à formação de professores para o trabalho com as diferenças, não nos aproximaremos de uma situação ideal.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA – 2013

As dificuldades citadas anteriormente serviram de base para a continuidade da investigação e assim como descreve a Declaração de Salamanca promove a educação de pessoas com necessidades educativas especiais. Nessa busca, pode-se constatar que já existe um programa de pós-graduação *strictu sensu* que desde 2011 inclui a linha de pesquisa matemática e a inclusão:

A força motriz desta linha de pesquisa é a busca de caminhos para a promoção de uma cultura educacional que respeite a diversidade de aprendizagens presente no contexto escolar. As investigações focam questões teóricas, metodológicas, pedagógicas e cognitivas que ofereçam apoio às práticas matemáticas de aprendizagens com necessidades educacionais especiais. A consciência de uma sociedade inclusiva tem conduzido os estudos por uma via de mão dupla. Por um lado, visa-se contribuir com a estruturação de uma didática para o

ensino de matemática que favoreça uma compreensão profunda dos processos de aprendizagem; por outro, procura-se oferecer, aos professores de matemática ferramentas didático-pedagógicas para acolher, em suas salas de aulas, todos os alunos ([www.uniban.br](http://www.uniban.br)).

Segundo o Guia de Mestres e Doutores da Educação Pública Fundamental da Cidade do Rio de Janeiro (2007), publicado pelo Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro, em sua apresentação, se lê que promover a circulação de informações e o acesso à qualificação deve ser uma meta de todos nós. Apresenta também uma amostra de 153 trabalhos, porém não há registros de dissertações ou teses que referencie a educação matemática e nem educação de surdos ou outra forma de educação especial.

*Zeyetikè* é uma publicação do Círculo de Estudo e Memória e Pesquisa em Educação Matemática da Faculdade de Educação da UNICAMP, que apresenta artigos de Melo (2005, p. 143-175) em relação a teses e dissertações de mestrado e doutorado em Educação produzidos no Brasil no ano de 2004 e antes de 2004. Mas não faz referência à educação de surdos ou outra forma de educação especial. Melo retorna ao tema em 2009 em pesquisas acadêmicas constituídas nas interlocuções de um grupo de estudos sobre a formação dos professores que ensinam matemática, mas não apresenta mudança em relação ao levantamento feito em 2005.

Nessas observações também foi levado em conta o número trabalhos do último Seminário Nacional de Histórias e Investigações de/em Aulas de Matemática. Foi observado que das dezenove oficinas propostas apenas duas faziam referência à educação inclusiva e foram desenvolvidas para o trabalho com cegos. Das 105 comunicações apresentadas, dez faziam referência à educação matemática inclusiva, dentre elas duas eram baseadas em trabalho com surdos.

## CONCLUSÃO

É importante ressaltar que muitos trabalhos acadêmicos estão em fase de conclusão. Muitos daqueles concluídos entre 2010 e 2012 ainda não foram catalogados. As monografias de final de cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu* e os projetos pedagógicos não fazem parte dessas estatísticas. Mas, em termos de registro, se pode considerar como pioneiro o programa de Pós-graduação em Educação Matemática da UNESP [R] Rio Claro, onde, em 1993 foi defendida a dissertação *Uma proposta alternativa para pré-alfabetização matemática de crianças portadoras de deficiência auditiva*, por José Carlos Gomes de Oliveira.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRANTES, Paulo. *Avaliação e educação matemática*. Série Reflexões em Educação Matemática. Rio de Janeiro: MEM/USU-GEPEM, 1997.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *Pesquisa em educação matemática: concepções e perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1999.
- CARVALHO, Rosita Edler. *Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico*. Porto Alegre: Mediação, 2008.
- CENTRO DE ESTUDOS EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. Educação, surdez e inclusão social. *Cadernos CEDES*, n. 69. Campinas: Cortez, 2006.
- COUTO, Alpia. Como compreender o deficiente auditivo. *Rotary Club do Rio de Janeiro – Comissão de Assistência ao Excepcional*. Rio de Janeiro: Expansão Editorial, 1985.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Educação matemática: da teoria à prática*. 8. ed. Campinas: Cortez, 2001.
- DORZIAT, Ana. *O outro da educação: pensando a surdez com base nos temas identidade/diferença, currículo e inclusão*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- FANTINEL, Patrícia; RAMPELOTTO, Elisane Maria. Contribuições de fatores sociointeracionistas na escrita de surdos. *Cadernos de Educação Especial*, n. 15, p. 51-59, UFSC. Santa Maria, 2000.
- FIORENTINI, Dario (Org.). *Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Práticas de formação e de pesquisa de professores que ensinam matemática*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.
- GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus, 1997.
- INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Anais do seminário repensando a educação da pessoa surda. Rio de Janeiro: Ed. Teatral, 1996.
- REVISTA ESPAÇO. Informativo Técnico Científico do INES. Ano 1, n. 1, jul./dez, 1990.
- \_\_\_\_\_. Cidadania e educação: refletindo sobre os processos de exclusão e inclusão. In: Anais do Seminário Nacional do INES. Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2002.
- \_\_\_\_\_. Conhecendo nossos direitos e deveres. Diretrizes Nacionais. Volumes III e IV. Rio de Janeiro: INES, 2002.
- HOUAISS, Antônio. *Enciclopédia e Dicionário Ilustrado*. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Delta, 2000.
- KOZLOWSKI, Lorena de Cássia. A educação bilíngue – bicultural do surdo. In: *Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngue*. São Paulo: Plexus, 2000. p. 84-102.
- KRUPPA, Sonia Maria Portella. As linguagens da cidadania. In: *Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- LACERDA, Cristina F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília. *Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngue*. São Paulo: Plexus, 2000.
- LACERDA, Cristina B.F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. In: *Cadernos CEDES*. v.19, n. 46, p. 68-80, set. 1998. Versão eletrônica. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 3 novembro. 2009.
- LAPLANE, Adriana Lia Friszman. *Notas para uma análise dos discursos sobre a inclusão escolar: políticas e práticas de educação inclusiva*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- CARVALHO D. L. de; LONGO C. A., FIORENTINI D. *Análises narrativas de aulas de matemática*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por que é? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MATTOS, Leila Couto. As pesquisas desenvolvidas no Instituto Nacional de Educação de Surdos no período de 1989 a 2007. *Revista Espaço: Informativo técnico-científico do INES*. n. 28. Rio de Janeiro: INES, 2007.
- OLIVEIRA, Janine Soares. *Reflexões sobre a formação de professores de ensino de ciências e matemática*. Dissertação de Mestrado, CEFET, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2005.
- QUADROS, Ronice Muller. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina. *Cadernos CEDES*. n. 69. Campinas: Cortez, 2006.
- ROCHA, Solange. *O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Surdos em seu percurso de 150 anos*. v. 1. Rio de Janeiro: INES, 2007.
- SÁ, Lúcia Regina Limeira de. *Educação de surdos, a caminho do bilinguismo*. Niterói: EDUFF, 1999.
- SILVA, Josias Alves de Melo. *Matemática e exclusão social: tratamento diferenciado para realidades desiguais*. Brasília: Plano Editora, 2002.

- SILVA, Marília da Piedade Marinho. *Identidade e surdez: o trabalho de uma professora surda com alunos ouvintes*. São Paulo: Plexus Editora, 2009.
- SKLIAR, Carlos (Org.). *Educação & exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. *A educação de surdos no Brasil*. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: EDUSF, 1999.
- SPENASSATO, Débora; GIARETA, K. Neipp. Inclusão de alunos surdos no ensino regular: investigação das propostas metodológicas desenvolvidas por professores de matemática no ensino médio na EENAV. In: *Anais do X Encontro de Educação Matemática*. Publicação eletrônica em PDF. RS: junho de 2009.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. *Zetetiké: Círculo de Estudo, Memória e Pesquisa em Educação Matemática*. Faculdade de Educação. Campinas, SP, v. 13, n. 24, 2005.
- \_\_\_\_\_. Caderno de Resumos – IV Seminário Nacional de História e Investigação de/em Aulas de matemática – Campinas, SP: 2013.
- VIZIM, Marly; SILVA, Shirley. *Educação inclusiva: o avesso e o direito de uma mesma realidade*. Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas: Mercado das Letras, 2003.