



INTERAÇÃO: UM OLHAR SOBRE A SURDEZ NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO NO MUNICÍPIO DE UBERABA - MG

Pedro Henrique Braga Barbosa ¹

Ronny Diogenes de Menezes ²

Resumo

O intuito deste artigo é apresentar aspectos que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino na Rede Pública Estadual de Minas Gerais com foco em alunos surdos presentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, foram mencionados autores, legislações e diretrizes que abordam discussões sobre a temática surdez na educação de jovens e adultos. Com o propósito de atender às necessidades dos surdos no ensino regular foi implantada a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e o auxílio de intérpretes. Porém, a comunidade ouvinte deve estar aberta à inclusão dos surdos, juntamente com a equipe escolar, criando possibilidades de interação entres as partes.

Palavras-chave: Libras, EJA, Interação, Surdez.

1 INTRODUÇÃO

Como presente no Parecer nº17/2001–CNE/CEB, é direito da pessoa surda, como de todos os cidadãos, sentir-se e perceber-se parte integrante da vida social. Não é apenas o aluno que se adapta à escola, mas é essencial que a comunidade escolar saiba sua função, modificando sempre suas ideologias, respeitando a diversidade cultural e assim, atendendo às necessidades do ensino e convívio social.

Assim, se faz necessária a reestruturação das diretrizes educacionais e institucionais, além da revisão de práticas pedagógicas com o intuito de ultrapassar as barreiras pedagógicas e atitudinais.

Refletindo sobre a dignidade humana, é fato que a busca incessante pela identidade e exercício da cidadania é frequente, assim, de acordo com o Decreto Federal nº 5626/05, em seu artigo 14, inciso V que determina *o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos,*

¹ Graduando do curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva do Instituto Federal do Triângulo Mineiro – IFTM, pedro_hb_barbosa@hotmail.com.

² Professor Orientador - Mestre em Formação de professores, UEPB. Especialista no ensino, tradução e interpretação de LIBRAS, Faculdade Eficaz. Licenciado em Letras, UFPE. ronny.diogenes@hotmail.com.



funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos, se mostra de forma clara que a escola, exercendo sua função social, deve possibilitar o acesso e a permanência das pessoas que dela necessitam.

Na educação de jovens e adultos a diversidade é uma das principais características, sendo que há diferentes faixas etárias, condições sociais e níveis de escolarização dentro de uma mesma sala de aula. Assim, se torna imprescindível que na EJA se tenha: “o compromisso com a formação humana e com o acesso a cultura geral de modo que os educandos aprimorem sua consciência crítica, e adotem atitudes éticas e compromisso político, para o desenvolvimento da sua autonomia intelectual” (DCE/EJA, 2006 p. 27)

Uma vez que o professor, além de lidar com os fatores mencionados, precisa compreender o histórico social e educacional do aluno. Muitos dos alunos, principalmente os idosos, trazem consigo uma visão de escola tradicional, a qual provavelmente foi internalizada durante suas vivências escolares além de adolescentes que vem de um histórico de evasão e de reprovação.

Partindo do pressuposto que os alunos da EJA apresentam diferentes ritmos e perfis, cabe a escola a elaboração de um currículo que abranja essas diversidades e dê suporte aos educandos. Como se afirma nas (DCE/EJA,2006 p. 28):

Há um tempo diferenciado de aprendizagem e não um tempo único para todos. Os limites e possibilidades de cada educando devem ser respeitados; portanto, é desafio destas Diretrizes apresentarem propostas viáveis para que o acesso, a permanência e o sucesso do educando nos estudos estejam assegurados.

Ainda diante do perfil do aluno da EJA é evidente que esse apresente conhecimentos prévios, principalmente de experiências de vida. Esses conhecimentos precisam estar articulados aos conhecimentos proporcionados pelo professor. As contribuições dos alunos podem ser, e são riquíssimas.

A EJA, compreendida como uma modalidade inclusiva de ensino exerce uma função especial que é a de manter esses alunos dentro do sistema educacional fornecendo subsídios necessários para que esses sejam incluídos na sociedade. Os desafios educacionais que a escola pública vivencia são inúmeros, assim o professor também acaba tendo que optar por uma forma de trabalho que atinja as necessidades da maioria do grupo que ensina. O aluno precisa sentir-se confiante e dessa forma, exige-se do professor que ele tenha a sensibilidade



de compreender o perfil e a diversidade cultural dê seus alunos, pois esses fatores têm implicações diretas na aprendizagem.

Com o intuito de refletir sobre alguns desses aspectos apresentados e dar suporte maior ao professor da EJA, coloco aqui minha vivência em uma escola da rede estadual de ensino no município de Uberaba em Minas Gerais ocorrida no período de 2009 a 2012. Tive a oportunidade de exercer a função de professor de Artes e de Inglês em turmas de EJA, Educação de Jovens e Adultos, na Escola Estadual Quintiliano Jardim. Lá, trabalhei com turmas que continham de 20 a 25 alunos. Presentes entres eles, sempre estavam de dois a quatro estudantes com surdez e um intérprete. A referida escola foi fundada em 1966, possuindo longa história educacional. Durante a época que estive presente e até os dias atuais, ela oferece o Ensino Fundamental, Médio, EJA, Curso Técnico Profissionalizante Tradução e Interpretação de Libras e também conta com o CAS - Centro de Atendimento aos Surdos, além de segundo endereço em um bairro rural, Santa Rosa. Seu primeiro endereço está em uma região central de Uberaba e atende alunos de toda a cidade. A média de matrículas, em todos os segmentos, é de 700 alunos. Na EJA, especificamente, eram 134. Dentre o total de estudantes, 34 eram alunos especiais, incluindo os surdos. Estiveram comigo nesta empreitada algumas pedagogas, interpretes e professores, que contribuíram para a realização deste relato, por meio de conversas, depoimentos informais e troca de experiências. Também presente na unidade e na caminhada, estive o diretor, desde o ano de 2009, José Ronan Borges.

2 METODOLOGIA

Todo procedimento metodológico tem como objetivo delinear o caminho a ser percorrido pelo pesquisador na tentativa de relacionar a teoria com a vivência. A metodologia dá origem ao método, e é o método que possibilita a pesquisa. Conforme Lakatos e Marconi (2003, p. 83), método é “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do pesquisador”.

Partindo do princípio de que um método é uma forma escolhida para se chegar a um determinado resultado, a pesquisa foi desenvolvida sob o método da vivência e relato de experiência, com entrevistas, seguidas de uma análise teórica procurando elencar os principais aspectos relacionados à inclusão de alunos surdos na EJA e as contribuições deste ensino para



a construção da cidadania. As discussões propostas neste artigo constituem-se em desdobramentos do tema que foram percebidas durante a execução da pesquisa, através de minha experiência presencial enquanto professor de artes e língua inglesa em uma escola estadual de Uberaba-MG e dos discursos dos professores, pedagogas, interpretes e diretor, fornecidos através de diálogos e entrevistas informais. Como fundamentação utilizou-se principalmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pareceres do Conselho Nacional de Educação e visão de renomados especialistas em educação inclusiva, em educação para surdos e na área da afetividade e interação social.

REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação de Jovens e Adultos

A Educação de Jovens e Adultos atende ao público jovem, adulto e idoso que não conseguiram adentrar no ensino regular no tempo certo ou cursaram de forma incompleta, podendo assim dar continuidade em seus estudos, tanto no nível Fundamental quanto Médio.

De acordo com a LDB nº. 9.394/96 as ações integradas e complementares que garantem o acesso e a permanência do aluno trabalhador no ensino da EJA é de responsabilidade do poder público.

A EJA, também preza pelos princípios da dignidade humana, da busca de identidade e cidadania além de caracterizar-se pela interação da cultura, trabalho e tempo; respeitando a individualidade do aluno trabalhador e valorizando sua bagagem cultural, conhecimentos prévios e sua história de vida .

Contudo, a trajetória da Educação dos Jovens e Adultos no Brasil, passou por obstáculos ao longo do tempo, demonstrando estar fortemente ligada às modificações sociais, econômicas e políticas.

Os registros da construção histórico-social desta modalidade de ensino se tiveram início na década de 1930. No entanto, apenas em 1934 através da Constituição Federal, foi instituída pela primeira vez no Brasil, determinações a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, a famosa “educação para todos”.

Em 1956, o governo de Juscelino Kubitschek, traçava novas metas para a educação dos adultos, como: o domínio da leitura e escrita com o propósito de atender o mercado de trabalho e mão-de-obra para o país que passava pelo processo de industrialização.



Assim, movimentos sociais e culturais inspirados nos movimentos da educação popular trazida por Paulo Freire estavam em foco.

No entanto, veio o golpe militar de 1964 e o exílio de Paulo Freire. Logo, os movimentos em prol da educação popular foram extintos. A ditadura militar instituiu então o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) tendo como propósito o fim do analfabetismo em 10 anos e o fortalecimento da política econômica do país. Com o fracasso do MOBRAL o Ministério da Educação e Cultura (MEC) instituiu a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Fundação EDUCAR) e o Governo Federal, se eximindo da responsabilidade transfere a tarefa da EJA para as administrações estadual e municipal. Em 1988, com a Constituição surgem avanços para a EJA se tornando assim obrigatória e gratuita para todo o ensino fundamental, anos iniciais e finais.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos (CNE/2000), a EJA é, gratuita e direito de todos, finalmente considerada como ensino de diversidade cultural e pluralidade. É o fim da educação compensatória e discriminatória. Contradizendo o trecho acima, o professor Luis Paulo de Oliveira, matemática, ressalta que como não há proposta curricular específica para a modalidade de ensino, a discriminação continua por parte dos órgãos maiores e os professores devem adaptar sua prática pedagógica com o intuito de não cair no campo da recuperação do tempo perdido.

Nesta modalidade, sendo ofertada na forma presencial, respeita-se a idade mínima de 18 anos para o ingresso e possui os mesmos conteúdos do ensino regular, mas com metodologias diferenciadas, como alegou o professor. E apesar dos entraves, de acordo com Arroyo (mimeo, s/d) [...] a modalidade avançou em concepções de educação e formação humana, na concepção moderna de educação como direito humano.

3.2 Inclusão de surdos na EJA

Atualmente, quando se trata de mudanças na educação, percebe-se que a mesma está em um processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito do ensino regular. Dois momentos importantes marcam este processo: a Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, na Tailândia e a Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994.

Devido a estes dois momentos, o respeito aos direitos são oficializados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº. 9.394/96 que determina que todos os



alunos com necessidades educacionais especiais devem estar incluídos e serem atendidos em salas de ensino regular; enfatizando a urgência de instalar-se a inclusão educacional como elemento transformador da sociedade.

Baseada em um norteador filosófico, a educação inclusiva, traz os ideais de uma escola democrática e comprometida com as necessidades de todos os alunos, principalmente àqueles com necessidades educacionais especiais (NEE) como encontramos em Brasil (2005, p. 32):

[...] a educação inclusiva vai muito além da presença física do aluno no ensino regular. Não é aquela que só aceita as diferenças, mas faz da diferença uma maneira distinta de expressão e de operacionalização do mundo, na qual, compreender pessoas com NEE significa entendê-la a partir de seu próprio marco de referência. Não basta reconhecer e aceitar a diferença. Há que se transformar a ação e a experiência variadas em algo que amplie a nossa visão de mundo no sentido de uma atitude cidadã em respeito às diferenças.

Luís Afonso Bernardelli, professor de geografia da unidade escolar mencionada, diz que a inclusão educacional no Brasil, ainda é um processo que se encontra em construção, pois na maioria das escolas, as práticas pedagógicas não contemplam a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, historicamente, com a implantação da educação inclusiva e pelo Decreto nº. 5.626/05, novos rumos estão sendo traçados para a educação de jovens, adultos e idosos surdos, pois se tratando de uma reorganização estrutural, permite-se não só a flexibilização do currículo, como também do espaço e do tempo escolar. O professor Luis Paulo diz que apesar do decreto, o sistema educacional engessa o currículo fazendo com que os alunos especiais sejam avaliados tal qual os demais.

Portanto, apesar de direitos assegurados pela legislação, além do entrave do sistema de avaliação mencionado pelo docente, os surdos jovens e adultos, têm-se deparado com outros obstáculos; em especial, com o obstáculo da língua. A forma como vem se consolidando a inclusão escolar dos surdos no país, apresenta déficit quando se trata de recursos humanos capacitados para atender à surdez.

Apesar da existência do amparo dos dispositivos legais, as práticas de segregação e discriminação ainda são fortes, como relata o professor Élcio Miguel, de matemática. Ele ainda ressalta que dentro de uma escola, esta segregação é ainda maior. Em corredores e até mesmo em sala de aula, percebe-se os alunos com surdez de um lado e ouvintes de outro, comprovando que a inclusão educacional em sua totalidade não é uma realidade, pois alguns conceitos ainda não se definiram, gerando a divergência de ideologias e concepções



filosóficas.

Na verdade, vivenciamos uma falsa inclusão. Desde o começo do processo a escola não tem adquirido forças para lidar com alunos que se distanciam dos padrões determinados pela sociedade muito menos orientar a comunidade escolar a como executar práticas inclusivas. A professora Fátima Martins, história, relata que várias vezes foi surpreendida por alunos ouvintes, adultos, pedindo de maneira agressiva, para silenciar os colegas de classe surdos, pois estavam emitindo sons altos. E que por diversas vezes, teve que mediar situações de total desrespeito por parte dos discentes ouvintes para com os surdos presentes.

Portanto, diante deste panorama cabe ressaltar que a necessidade da discussão e reflexão coletiva no ambiente escolar, com todos os envolvidos nesse processo se torna essencial para a concretização do mesmo.

3.3 Educação dos Surdos

A educação dos surdos, no Brasil, é marcada pela fundação, em 1857, do Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, conhecido nos dias atuais por Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Desde sua fundação, o ensino dos componentes curriculares foi direcionado à aprendizagem de uma linguagem oral, sendo firmado o Método Oral e depois adotado o Método da Comunicação Total.

Tobias Leite, em 1868, diretor do Instituto por 28 anos, iniciou a Pedagogia Emendativa do Surdo-Mudo, com a qual educação do surdo se restringia à instrução primária e focava no ensino profissional. Segundo o diretor, as pessoas que apresentavam surdez não se destinavam à “carreira das letras” e sim ao campo artesanal e operário.

No governo Vargas, com foco em atender as necessidades populares, em 1951, surge no Brasil o primeiro Curso Nacional de Formação de Professores para surdos no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos. Com a política desenvolvimentista Juscelino Kubitschek, em seis anos havia 380 professores capacitados para habilitarem os surdos na formação de mão-de-obra para as indústrias. Assim, o intuito do Instituto em ensinar o surdo a falar, se dá em 1957, com a Campanha de Educação do Surdo Brasileiro. No entanto, de acordo com Soares (2005):

[...] a aprendizagem do conteúdo escolar ficou subordinada à capacidade do aluno surdo em sua proficiência na oralidade, mas também ficou subordinada ao seu Q.I. (quociente intelectual), [...] à sua perda de audição e à sua aptidão para a oralidade, mesmo sendo



comprovado, há três séculos por Cardano, que a surdo-mudez não é fator determinante para o surdo adquirir conhecimento por meio da escrita, o saber continuou sendo desconsiderado (SOARES, 2005, p. 97).

Na década de 80, com a falha na educação dos surdos, as pesquisas sobre língua de sinais se tornam presentes e linguistas começam estudos direcionados à educação. Em 1987 no Rio de Janeiro, surge a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS).

Considerando o exposto até aqui, constata-se a mudança de visão em relação à educação da pessoa surda. Mudança que vem acontecendo desde o século XVIII até o Congresso de Milão em 1880, onde ocorreu a proibição da utilização da Língua de Sinais.

Depois de mais de um século de propostas voltadas para uma educação com ênfase na reabilitação das funções fonoarticulatórias, mais conhecida por Oralismo, e devido a não consolidação dessa prática, surge no cenário educacional a proposta que almeja resgatar e valorizar a língua dos surdos, no Brasil, a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS.

Conduzida por Skliar e chamada de abordagem sócio-antropológica, tem como propósito o respeito à diferença e pauta-se no Bilinguismo (Libras/Língua Portuguesa).

Portanto, na luta para assegurar a todos, acesso ao conhecimento historicamente produzido, e buscando superar as diferenças sob os princípios da dignidade humana, Skliar (2005, p. 30) define a pessoa surda como:

[...] um sujeito social que tem em si impressas as diferenças individuais, as influências sociais, educacionais, culturais e históricas que compõem as sutilezas de seu cotidiano e que necessita de referências lingüísticas na constituição de seu ser social [...] Apoiando-nos na idéia de qualidade, compensação e caracterização positiva do déficit, é válido afirmar que o modelo sócio-antropológico da surdez e a educação bilíngüe refletem e respondem às próprias bases da teoria sócio-histórica do psiquismo humano.

Eliana Freitas Silva, pedagoga da instituição em foco, relata que mesmo com os intérpretes em sala de aula, a interação entre ouvintes, surdos, professores e os próprios intérpretes não se dá de maneira natural e respeitosa. Há um distanciamento entre eles, seja ele devido ao grau de instrução de cada ser ou à compreensão da inclusão em si. José Ronan, diretor, complementa alegando que muitos professores não dominam a Língua de Sinais, além de se considerarem superiores aos intérpretes, pedagogicamente, os considerando, frequentemente, como intrusos em suas salas de aula.



Assim, citando Lopes (2006, p.72): a língua de sinais serve de mediação entre o surdo e o meio social em que vive. Através dela, os surdos apresentam suas capacidades e desenvolvem estruturas mentais mais elaboradas. Como diz a intérprete, Simone Pereira, se o professor não possui formação em LIBRAS e não se comunica comigo, como pode haver a inclusão dos alunos surdos? Por isso, mesmo sem capacitação, a interação é fator indispensável para um trabalho eficaz em todos os aspectos.

Vygotsky (1988), acrescenta que o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura. Então, o sujeito é interativo porque forma conhecimentos e se estabelece como ser social, a partir de relações intra e interpessoais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o propósito de socializar ações de intervenção de modo a contribuir para melhorar a qualidade do ensino na escola pública, esta análise e discussão foi desenvolvida a partir da vivência enquanto professor refletindo sobre a vida do aluno surdo no espaço escolar e social.

Para essa análise se tornou primordial a exposição da legislação que aborda a inserção do indivíduo surdo na EJA, assim como informações sobre serviços que atendam aos surdos, como LIBRAS, processo didático-pedagógico, cursos, órgãos governamentais, sites eletrônicos, etc. Este estudo proporcionou a visão de que apesar do despreparo e falta de confiança para o trabalho com a inclusão dos surdos, as comunidades escolares e ouvintes são receptivos à tal ação, preocupando-se com o aperfeiçoamento de seus conhecimentos, além de considerarem de extrema importância o domínio da LIBRAS tanto para os alunos surdos, ouvintes e professores.

Além disso, ficou perceptível a dificuldade de interação entre aluno surdo/professor/intérprete; flexibilização curricular; avaliação dos alunos; desinteresse de alguns ouvintes para com o respeito aceitação dos surdos e suas identidades; formação profissional limitada e defasada.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as reflexões acima é fato que se deve pensar em quais necessidades permeiam o processo educacional dos surdos.

A inclusão de surdos na EJA ainda se mostra de forma restritiva indicando o quão importante se faz a realização de estudos direcionados à inclusão dos alunos surdos na modalidade de ensino citada, na medida em que a demanda aumente. Outra ação importante e necessária é o conhecimento e atualização na LIBRAS, por parte de toda a equipe escolar.

Assim, essa discussão requer leituras contínuas, conscientização de que se trata de uma longa caminhada, influenciada por muitos fatores, além de mais reflexões envolvendo a inclusão dos surdos em uma modalidade de ensino como a EJA. Espera-se que este pequeno estudo tenha contribuído para ampliar a visão e conhecimento acerca da surdez em diferentes espaços educacionais, principalmente no que tange à Educação de Jovens e Adultos.

6 REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. **A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão**. Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação. São Paulo: s/d (mimeo).
- BRASIL. Lei n 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União, seção 1**. Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação de jovens e adultos**. Brasília. 2006.
- BRASIL. Parecer n. 17/2001. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 2/2001-CNE/CEB de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 14 set. 2001.
- DECRETO n. 5.626/05** - Regulamenta a Lei 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Disponível em: www.libras.org.br/leilibras.htm. Acesso em: 07 de jun. de 2008.
- LOPES, Maura Corcini. **Surdez & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São



Paulo: Atlas, 2003. p 83.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Análise da minuta de resolução CEB/CNE, que institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica (versão de 17 de fevereiro de 2001). São Paulo, UDSCAR, 2001 (análise).

SÁ, Nidia Regina Limeira de. **Educação de surdos: a caminho do bilingüismo.** Niterói: EDUFF, 1999.

SKLIAR, Carlos (org.). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial.** 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

VIEIRA, Maria Clarisse. **Fundamentos históricos, políticos e sociais da educação de jovens e adultos – Volume I: aspectos históricos da educação de jovens e adultos no Brasil.** Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **A política de educação de jovens e adultos analfabetos no Brasil.** In OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). *Gestão Democrática de educação.* Petrópolis: Vozes, 1997.

BRASIL. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras – e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 24 abr. 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental.** MEC/SEESP. Brasília, DF. 2005.

CADERNO CEDES. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** Campinas, vol. 21, n 55, novembro 2001.

LACERDA, Cristina. B. F. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos.** Disponível em <<http://www.sielo.br>> – Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. Acessado em: 10 de junho de 2020.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão educacional: desafios e perspectivas. In: **Educar em Revista.** Curitiba: UFPR, n. 23, 2004.

PIERRO, Maria Clara di; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da educação de jovens e adultos no Brasil.** 2005

PREFEITURA DE UBERABA, **Instituições: Escola Estadual Quintiliano Jardim.** <http://www.uberaba.mg.gov.br/portal/conteudo,43224>. Acessado em 17/08/20.



QEDU, Escola Estadual Quintiliano Jardim. <https://www.qedu.org.br/escola/152207-ji-ee-quintiliano/sobre>. Acessado em 17/08/20.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller & KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira:** estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Mônica P. & PAULINO, Marcos M. (org.). **Inclusão em educação:** culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2006.

TESSARO, Nilza, S. **Inclusão escolar:** concepções de professores e alunos de educação regular e especial. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

VIGOTSKII, Lev, S.; LURIA, Alexander, R.; LEONTIEV, Alex, N; tradução Maria da Penha Villalobos. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo, 1988.

ZANELLA, Andréa V. **Vygotski:** contexto, contribuições à psicologia e o conceito de zona de desenvolvimento proximal. Itajaí: Univali, 2001.