



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
GOIANO – CAMPUS URUTAÍ**

**Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e
Tecnológica na Modalidade a Distância**

**EDUCAÇÃO PARA SURDOS E O ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

**ALUNA: KARLA ADRIANA ESTRELA CAVALCANTI
ORIENTADORA: TATIANA GUIMARÃES SAMPAIO**

**Urutaí, GO
2022**

KARLA ADRIANA ESTRELA CAVALCANTI

**EDUCAÇÃO PARA SURDOS E O ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNOS
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Trabalho de conclusão de curso em formato de artigo apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí, como parte dos requisitos para conclusão do curso de graduação, sob orientação da Profa. Tatiana Guimarães Sampaio.

**Urutaí, GO
2022**

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)

Monografia (especialização)

TCC (graduação)

Artigo científico

Capítulo de livro

Livro

Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial: Não Sim, justifique:

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: / /

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

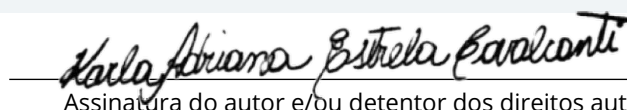
DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O(a) referido(a) autor(a) declara:

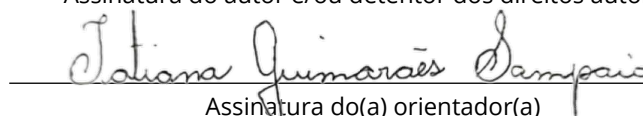
- Que o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- Que cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Local

/ /
Data


Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -



Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância

Anexo II

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Ao(s) vinte dia(s) do mês de novembro de dois mil e vinte e dois, às 21 horas e 00 minutos, reuniu se a banca examinadora composta pelos docentes: Tatiana Guimarães Sampaio (orientadora), Débora Carla de Souza Carvalho (membra), Gessiene Soares dos Santos (membra), para examinar o Trabalho de Curso intitulado “Educação para Surdos e o Ensino de Libras para alunos do Ensino Fundamental I” do(a) estudante Karla Adriana Estrela Cavalcanti, Matrícula nº 2018201221350475 do Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância . A palavra foi concedida ao(a) estudante para a apresentação oral do TC, houve arguição do(a) candidato pelos membros da banca examinadora. Após tal etapa, a banca examinadora decidiu pela APROVAÇÃO do(a) estudante. Ao final da sessão pública de defesa foi lavrada a presente ata que segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Orientadora/Presidente da Banca

Membro

Membro 2

Acadêmica



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO -

Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância



Anexo IV

TERMO DE RESPONSABILIDADE AUTORAL

Eu KARLA ADRIANA ESTRELA CAVALCANTI CARNEIRO discente do curso de Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância do IF Goiano, autor do artigo científico intitulado, EDUCAÇÃO PARA SURDOS E O ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I, declaro, para os devidos fins da Lei nº 9.610, de 19/02/98, que me responsabilizo inteiramente perante o IF Goiano, o (a) professor (a) orientador (a) e demais membros da banca examinadora, pelo aporte ideológico e referencial, me responsabilizando por eventual plágio do texto que consubstancia a obra de minha autoria, submetida à banca examinadora para defesa de Trabalho de Conclusão (TC) do curso de Curso de Licenciatura em Pedagogia e Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância. Destarte, sob as penas da lei, estou ciente das responsabilidades administrativas, civis e criminais em caso de comprovada violação dos direitos autorais.

Urutaí, 23 de Novembro de 2022.

Acadêmico/Autor

EDUCAÇÃO PARA SURDOS E O ENSINO DE LIBRAS PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Karla Adriana Estrela Cavalcanti¹

Tatiana Guimarães Sampaio²

RESUMO

O presente trabalho discorre sobre a educação para surdos e o ensino de Libras para alunos do Ensino Fundamental I. A relevância do tema vem de encontro com uma das demandas da educação do século XXI, pela qual torna-se cada vez mais urgente a inclusão dos estudantes com surdez na sociedade. O objetivo do estudo consiste em identificar os diversos elementos que compõe a educação de alunos e alunas surdas do Ensino Fundamental I, em especial o ensino de Libras, com ênfase para as metodologias utilizadas nesse processo de ensino-aprendizagem. Partindo desses pressupostos o questionamento que rege as reflexões da pesquisa é o seguinte: Quais são as metodologias no ensino de Libras voltadas à inclusão dos alunos surdos do Ensino Fundamental I? O estudante surdo é um sujeito de direito, complexo e inserido em uma condição de saúde que merece suas devidas atenções. Sua atuação do mundo não deve ser desconsiderada, pelo contrário, precisa ser valorizada cada vez mais, certo de que, a partir de uma educação libertadora e emancipatória, ele tem total capacidade de modificar a sua realidade enquanto sujeito ativo e sensível as problemáticas do mundo.

Palavras-chave: Educação. Surdez. Estudantes surdos. Inclusão.

ABSTRACT

The present work discusses education for the deaf and the teaching of Libras for Elementary School students. The inclusion of deaf students in society. The objective of the study is to identify the different elements that make up the education of deaf students in Elementary School I, especially the teaching of Libras, with emphasis on the methodologies used in this teaching-learning process. Based on these assumptions, the question that governs the research reflections is the following: What are the methodologies in the teaching of Libras aimed at the inclusion of deaf students in Elementary School I? The deaf student is a subject of law, complex and inserted in a health condition that deserves its due attention. His performance in the world should not be disregarded, on the contrary, it needs to be valued more and more, certain that, from a liberating and emancipatory education, he has full capacity to modify his reality as an active and sensitive subject to the problems of the world.

Keywords: Education. Deafness. Deaf students. Inclusion.

1. INTRODUÇÃO

Como será apresentado no decurso deste trabalho científico, é notório que os deficientes auditivos passaram por diversos desafios até conquistarem o direito de se comunicar por intermédio dos sinais reconhecidos, no Brasil, estabelecidos pela a Língua

¹ Acadêmica Curso de Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano Campus Urutaí.

² Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano Campus Urutaí.

Brasileira de Sinais (Libras). Antes disto, tais deficientes auditivos eram privados de se socializar com seus pares, visto que eles não podiam se comunicar de maneira plena.

A história revela que os surdos eram obrigados a se comunicar de forma “oral”, sendo restrita a utilização de sinais e/ou gestos, fato este que impunha obstáculos para eles no processo de inclusão às mais diversas práticas sociais. Entretanto, como também será discutido aqui, tal concepção se transformou nas últimas décadas, especialmente na última década do século XX e a primeira do século XXI, a partir das legislações voltadas à Educação Especial e do direito de inclusão dos portadores de deficiência auditiva.

Assim, é perceptível que a educação dos deficientes nem sempre foi vista com a devida importância aos olhos da sociedade, inclusive dentro das universidades. Visto os vários preconceitos direcionados as pessoas deficientes que sofreram com acusações descabidas, entre elas, de estarem “possuídos” por espíritos demoníacos. O desconhecimento acerca dos deficientes, por sua vez, reverberou em uma cultura de aversão as pessoas consideradas “diferentes”, bem como estimulou o isolamento educacional dos deficientes, mesmo porque havia-se criado um estigma negativo para com essas pessoas (SHIMAZAKI; MORI, 2012)

No entanto, essa realidade de segregação foi sendo deixada para trás no momento em que se compreendeu as complexidades físicas e psíquicas dos seres humanos em suas multiplicidades. Com essa perspectiva, abriu-se um novo horizonte para estudos didáticos e pedagógicos voltados aos deficientes que tinham as mais diversas necessidades especiais, incluindo, os estudantes surdos e com pequenos graus de deficiência auditiva (MIRANDA, 2004).

Vale destacar que, no século XX, pesquisas e estudos multifatoriais sobre a educação para alunos com surdez tiveram um grande avanço, sobretudo com foco na fala e na audição dos deficientes auditivos. Até porque, nesta época, apostou-se no incremento de técnicas terapêuticas, com vistas a trabalhar a leitura labial no entendimento da fala. Tal metodologia, muito utilizada na época, ficou conhecida como “oralismo” e aparentava, naquele momento, um importante passo rumo a inclusão dos deficientes auditivos (OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2017).

Apesar do método oralista ter apresentado pequenos avanços na educação voltada para os alunos surdos, as dificuldades de aprendizagem acerca do supracitado método implicaram diferentes desafios, considerados substanciais para que os deficientes

auditivos não encontrassem uma forma de viver em sociedade de maneira plena. Até porque a proposta oralista não direcionava interações de “comunicação fluida” que comportasse as múltiplas interações dos deficientes auditivos, isto é, em síntese, não tornava socialmente útil no ponto de vista da interação com outras pessoas surdas e não surdas (OLIVEIRA; FIGUEIREDO, 2017).

É nesse contexto difuso que surge a abordagem metodológica conhecida como “comunicação total”. Neste método, como proposta pedagógica, o deficiente auditivo pratica a fala oralizada e a língua de sinais, tendo em vista uma melhor interação com a comunidade escolar e sociedade como um todo. Portanto, trata-se de um caminho interativo mais complexo. Neste viés, a Libras se torna um pilar para inclusão dos alunos surdos, fortalecendo, inclusive, a representatividade desse grupo em específico, colaborando para uma participação social mais ativa.

A partir da contextualização exposta até aqui, torna-se fundamental adiantar que o tema da presente pesquisa tem sido recorrente nas mais distintas áreas científicas, ao oposto de épocas atrás, onde não havia a devida importância, como já dito. Além do mais, tal temática tem uma relevância incalculável para os deficientes auditivos e estudantes surdos, visto que, a educação é um direito que deve ser estendido a todos, sem nenhuma distinção. Portanto, a pesquisa em curso trata a educação inclusiva como um imperativo da sociedade moderna, em suas múltiplas escalas.

Reitera-se, assim, que educação é um bem que precisa ser democratizado, independentemente das condições sociais e particularidades dos deficientes auditivos. Portanto, a problemática do presente artigo científico direciona-se para a situação educacional das crianças deficientes auditivas do Ensino Fundamental I, sobretudo para o ensino de Libras, considerada como a sua primeira língua.

Na atualidade, a história se conformou positivamente, de modo que a pessoa surda, além de ter a sua língua nacionalmente reconhecida e oficializada por lei, conta com contribuições e inovações da tecnologia. Hoje, existem diversos aplicativos com funcionalidades de tradução on-line e remota. Também não podemos deixar de ressaltar o direito do intérprete de Libras em sala de aula, além de outros direitos que serão abordados ao longo deste texto.

Neste contexto, os centros educacionais reconhecem o direito da pessoa com deficiência auditiva de frequentar as salas de aula de ensino regular, utilizar livremente a

Libras, bem como ter ao seu alcance profissionais especializados de forma que sejam ampliadas as possibilidades de inclusão e aprendizagem mediante a utilização dessa língua.

Assim, acredita-se que a temática referente à inclusão da pessoa surda vem, aos poucos, se popularizado, em especial, no contexto acadêmico. Tal parcela da população, a cada dia, tem mais direitos garantidos, bem como mais instrução na busca por estes direitos, aumentando seu contingente em turmas de ensino superior. Portanto, se torna uma temática de interesse e relevância social em todas as etapas do ensino.

Partindo desses pressupostos supracitados, questiona-se: quais são as metodologias no ensino de Libras voltadas à inclusão dos alunos surdos do Ensino Fundamental I? Assim, a pesquisa se justifica ao considerar as variadas interpretações, até porque a extensão e complexidade do tema revelam múltiplas linhas interpretativas que ora convergem e ora divergem.

Tendo em vista a justificativa exposta, o objetivo do estudo consiste em: identificar os diversos elementos que compõe a educação dos alunos surdos do Ensino Fundamental I, em especial, o ensino de Libras, com ênfase para as metodologias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem.

É importante destacar que a educação está diretamente relacionada aos vários aspectos da vida humana. Dentre eles, considera-se possibilidade para um melhor emprego, conhecimento para tomada de decisões, autonomia, iniciativa, capacidade de reflexão, formação do pensamento crítico, além de outros. Portanto, se a educação corresponde a um bem precioso em diferentes dimensões, faz-se fundamental investigar como ela está sendo ou não democratizada aos deficientes auditivos.

Investigar este tema de caráter sensível é um desafio, justamente por lidar com algo tão caro para os deficientes auditivos, especialmente porque muitos já sofreram e ainda sofrem a injustiça da segregação social e educacional. Assim, a relevância da temática acompanha tal desafio, certo de que este assunto não se esgota e precisa ser sempre rediscutido.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção estão expostos os conceitos acerca da temática, assim como a

educação inclusiva para estudantes surdos e a suas múltiplas implicações no Ensino Fundamental I, no Brasil, evidenciando seus desafios e perspectivas.

2.1 Deficiência auditiva e surdez

Para estruturação das reflexões deste artigo leva-se em conta alguns conceitos importantes para discussão do tema, tais como a deficiência auditiva. Segundo Rinaldi et al. (1997, p. 31) este termo reflete a “diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva”. Há assim, uma particularidade para ser notada, uma vez que a deficiência auditiva revela elementos diferenciais, não podendo ser colocada como a mesma condição.

A princípio deve-se compreender a existência de dois tipos de deficiência auditiva. O primeiro tipo corresponde a surdez profunda, na qual o deficiente auditivo não escuta absolutamente nenhum som, uma condição irremediável para apreensão de qualquer tipo de barulho, fala ou ruído. Já o segundo tipo diz respeito a surdez parcial, neste caso, o deficiente auditivo consegue escutar de forma ainda incompleta os sons. Rinaldi et al. (1997), lembra que uma em cada mil crianças já nasce com a surdez profunda e muitas outras desenvolvem esse problema de saúde ao longo das suas vidas, por conta de diferentes tipos de acidentes ou doenças.

André e Teixeira (2018) reforçam essa assertiva ao explicarem as diferenças entre a surdez e a deficiência auditiva. Para os autores, a surdez compreende a impossibilidade de ouvir e a incapacidade de reagir a qualquer tipo de som, desse modo, se não há percepção do som, não há possibilidade de esboçar algum reflexo sobre o que ocorre ao seu redor, no ponto de vista dos ruídos e barulhos. A deficiência auditiva, por sua vez, está associada a um termo da área da medicina, no qual se refere aos incontáveis fatores ocorridos na vida dos deficientes auditivos que causam esse tipo de limitação auditiva.

Para Rinaldi et al. (1997), existem duas variáveis nas quais caracterizam os problemas auditivos. A primeira variável se refere aos problemas no ouvido externo ou médio, sendo que esses resultam em dificuldades auditivas, mas contam com uma possível cura, ou seja, não é algo permanente, imutável. A segunda variável, no qual

direciona aos problemas no ouvido interno, sobretudo o nervo auditivo, corresponde à surdez neurossensorial, sendo impossível (até o presente momento das técnicas de medicina e fármacos) uma cura.

De acordo com as informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, havia cerca de 9.717.318 (nove milhões, setecentos e dezessete mil e trezentos e dezoito) pessoas portadoras de deficiência auditiva no Brasil, sendo este número responsável por 4,9% do total da população brasileira que era de 196.796.269 (cento e noventa e seis milhões, setecentos e noventa e seis mil e duzentas e sessenta e nove) pessoas. Atualmente, estima-se que são aproximadamente 10.400.000 (dez milhões e quatrocentos mil) pessoas com deficiência auditiva no país (IBGE, 2021), assim, é notável um aumento de forma significativa nesse espaço de tempo.

Considerando os dados acima, vale dizer que existem diferentes níveis e graus da deficiência auditiva. Maia (s. d., p. 17), os descreve da seguinte forma: i. leve ou moderada, “quando a perda auditiva ocorre entre 40 e 70 decibéis em ambos os ouvidos e dificulta, mas não impede, a pessoa de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana com ou sem a utilização de uma prótese auditiva”; ii. severa ou profunda, “quando a perda auditiva ocorre acima de 70 decibéis, o que vai impedir a pessoa de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir naturalmente o código da língua oral (fala)” (MAIA, s. d., p. 17).

Diante da complexidade e extensão dos casos de pessoas surdas no Brasil, é importante que haja práticas direcionadas ao atendimento inclusivo deste grupo, principalmente, no que corresponde ao processo de acolhimento educacional ao deficiente auditivo que, na maioria das vezes, encontra-se marginalizado socialmente. Portanto, não há como combater esse fosso de desigualdade sem o uso de políticas públicas inclusivas, as quais possam dar suporte aos deficientes auditivos, e também as escolas e as famílias.

2.2 A educação voltada aos deficientes auditivos e o ensino de Libras

De acordo com Dias (2013), Ponce de León foi um dos precursores da educação voltada aos deficientes auditivos, que pensava na educação dos surdos da nobreza a partir do método oralista. Ponce de León, viveu entre 1520-1584, no período da Idade Moderna

Vale ressaltar que durante essa época os surdos eram totalmente negligenciados pelo imaginário social, e até mesmo pela medicina vigente, que os colocavam, de modo enfático, como pessoas incapazes de aprender a educação formal praticada nas escolas “normais” (DIAS, 2013).

Os estudos de Ponce de León tiveram muita importância, uma vez que, influenciaram outros estudiosos, como “Jacob Rodrigues Pereira (1715-1780), John Conrad Amman (1669-1724) e John Wallis (1616-1703)” (DIAS, 2013, p. 90). Estes professores e pesquisadores defendiam a oralização como forma de integrar os surdos à sociedade, portanto, havia uma perspectiva inclusiva desde essa época, ainda que não de forma avançada, como na contemporaneidade. Dos estudiosos citados, apenas Wallis reconheceu a necessidade dos sinais como forma de comunicação, ou seja, já existia a perspectiva do uso das expressões corporais enquanto fala (DIAS, 2013).

Seguindo mais adiante, não demorou para surgir escolas voltadas aos alunos surdos, as quais privilegiaram a língua de sinais. No entanto, como é de se esperar de um processo novo, tais escolas receberam várias críticas de professores conservadores que ainda defendiam a vertente oralista. No meio dessas contradições, os debates no Congresso de Milão em 1880, e no Congresso de Gênova em 1892 no, estabeleceram a proibição da língua de sinais (DIAS, 2013), sendo essa oposição extremamente negativa e um retrocesso para educação voltada ao deficiente auditivo.

Entretanto, no século XX se abriu novos horizontes para a educação dos surdos a partir da chamada comunicação total. Esta abordagem permitiu o uso de recursos diversos para melhorar a comunicação dos alunos com os professores e comunidade como um todo. Foi a partir desse momento que o bilinguismo se tornou o centro da educação e do reconhecimento dos alunos surdos, sendo uma fase extremamente relevante para o processo de socialização das pessoas com surdez (DIAS, 2013).

Importa salientar que, ao decorrer dos anos, diversos acontecimentos tiveram diferentes impactos no Brasil, dentre eles, em 1857, o Imperador Dom Pedro II criou o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, que hoje é conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Foi exatamente neste período que surgiu a Língua Brasileira de Sinais (Libras), fato muito importante, visto que, também se iniciou o processo de formação de educadores voltados a atender este público em específico. Por sua vez, o trabalho com os intérpretes de Libras passou a acontecer em meados dos anos de 1980

(DIAS, 2013).

De acordo com André e Teixeira (2018), outros momentos marcantes sobre a Libras competem ao ano de 2002, com a Lei Federal 10.436, na qual marca a sua oficialização como língua do deficiente auditivo. Outro momento histórico relevante acontece no ano de 2005, no Decreto nº 5626, o qual legaliza-se o bilinguismo como uma garantia do deficiente auditivo, assim como o direito ao intérprete de Libras durante as aulas (ANDRÉ; TEIXEIRA, 2018)

A nível estadual, o estado de Goiás, possui leis específicas no que se refere a educação do estudante surdo. Por exemplo, a Constituição do Estado de Goiás de 1989, em seu terceiro capítulo do artigo 157, assegura o direito ao “atendimento educacional especializado aos deficientes”, no qual garante recursos e equipamentos adequados. No terceiro capítulo deste documento, no artigo 143, determina-se a facilitação de acesso aos serviços e a eliminação dos preconceitos (GOIÁS, 1989).

Não se pode negar os diversos avanços para o ensino de surdos no país e no estado de Goiás, ainda que haja a necessidade de mais investimentos, com escolas inclusivas e professores capacitados. Claro, há de se combater os preconceitos nas diversas escalas da vida social e cotidiana, pois eles existem e são praticados, por vezes, de forma sutil.

Assim, termina-se dizendo que existem contradições acerca da educação para alunos surdos que merecem destaque, mesmo porque as desigualdades encontradas no Brasil são uma problemática complexa e difícil de lidar.

2.3 O ensino de Libras voltada aos alunos surdos do Ensino Fundamental I

Lima e Córdula (2017), argumentam que o sistema de ensino no Brasil tem excluído os alunos surdos. Isso porque, muitas escolas oferecem, a esses deficientes auditivos, apenas a linguagem oral e escrita (LIMA; CÓRDULA, 2017). Portanto, acredita-se que ainda existe um grande caminho para se chegar na sonhada democratização do ensino para todos, tornando a escola o lócus do aprendizado multifacetado ao considerando as mais diversas situações dos estudantes, suas realidades concretas, suas particularidades proporcionadas pela surdez.

Entregar uma educação de qualidade e igualitária é, sem dúvida alguma, um grande desafio. Para tanto, as práticas pedagógicas precisam ser renovadas o tempo todo,

afim de abranger a inerente diversidade social, econômica e as particularidades pessoais que se encontram no território brasileiro, na expressão dos seus múltiplos deficientes auditivos. Nesta direção, deve-se pensar no currículo escolar dessas instituições de ensino, sobretudo no Ensino Fundamental I, pelo qual precisa ser reorganizado conforme as especificidades dos estudantes.

Assim, Quadros (2004), realça a importância da perspectiva visual-espacial para garantir que os conteúdos sejam compreendidos de acordo com a capacidade cognitiva das crianças. Não se deve nunca esquecer, que a Libras é a primeira língua do deficientes auditivos, portanto, deve estar na centralidade do ensino. Essas variáveis precisam coadunar com a proposta metodológica da escola e dos planejamentos de aula dos professores, tendo em vista inserir os alunos surdos de modo significativo e abrangente.

Nessa linha de raciocínio, Libâneo (1994), assevera que a inclusão dos alunos surdos do Ensino Fundamental ocorre por meio de um intérprete, o qual trabalha na tradução dos conteúdos falados para Libras. Desse modo, faz-se fundamental direcionar uma menção a importância desses profissionais no processo de ensino-aprendizagem, visto que, são um suporte indispensável para o desenvolvimento dos alunos.

No entanto, além da interação entre professor e intérprete, é imperativo que haja um ambiente em que o aluno surdo possa desenvolver suas potencialidades plenamente. Assim, não basta apenas um professor capacitado e os métodos adequados se não houver um ambiente favorável e acolhedor aos estudantes com surdez, por isso, considera-se que as diferentes partes se complementam (LIMA; CÓRDULA, 2017).

Conforme Lima e Córdoba (2017), no Ensino Fundamental I, o ensino tradicional ainda é recorrente, fato que dificulta sanar as necessidades dos alunos portadores de deficiência auditiva. Nesse viés, romper com a metodologia de ensino tradicional que não atende os estudantes surdos é uma demanda urgente e necessária. Por fim, segundo Lima e Córdoba (2017), é papel do professor pensar em práticas pedagógicas criativas e inovadoras capazes de despertar o interesse dos alunos surdos.

2.4 A educação voltada aos deficientes auditivos em Goiás

De acordo com Silva (2018), apoiando-se nos dados do Censo de 2010 (IBGE, 2010), Goiás tinha cerca de 67.375 (sessenta e sete mil trezentos e setenta cinco) pessoas

surdas neste referido ano. Os municípios que se sobressaem na análise, na questão da quantidade percentual, são Goiânia (7,1%), Anápolis (5,2%), Rio Verde (2,6%), Catalão e Jataí com 1,5% cada. Além dessas, destacam-se as cidades metropolitanas que fazem divisa com o Distrito Federal, Luziânia (2,4%), Formosa (2,3%), Águas Lindas e Valparaíso de Goiás com, igualmente, 1,6% de pessoas surdas.

Antes de abordar a especificidade do deficiente auditivo e as políticas públicas no âmbito da educação, vale expor uma ideia assistencialista promovida pelo estado de Goiás para pessoas com diversas deficiências, dentre elas, a surdez. Assim sendo, a Secretaria de Desenvolvimento Social do Governo do Estado de Goiás, disserta sobre o Centro Estadual de Apoio à Pessoa com Deficiência (CEAD):

CEAD tem por objetivo promover a habilitação e/ou reabilitação de pessoas com deficiência visual, auditiva, física, intelectual e múltiplas, síndromes e atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, envolvendo a família em todo o processo. Os atendimentos são realizados por equipes multiprofissionais, com formação e características específicas para crianças, jovens e adultos, ocorrendo individualmente, em duplas ou em grupo, de acordo com as especificidades dos usuários. Os serviços ofertados são: apoio pedagógico, artes, atividades de vida autônoma e social, Braile (sistema de leitura e escrita para cegos), Soroban (matemática para cegos), datilografia Braile, escrita à tinta, estimulação I e II, fisioterapia, fonoaudiologia e informática, Língua Brasileira de Sinais (Libras), psicopedagogia, estimulação visual, odontologia, orientação e mobilidade, psicologia, psicomotricidade e serviço social (GOIÁS, 2019).

É notório a multiplicidade de serviços oferecidos pelo estado de Goiás por meio do CEAD. A abrangência desses serviços é fundamental, de modo a contemplar todos, considerando os mais diferentes tipos de deficiências, incluindo a surdez. Isso perpassa pelo entendimento da realidade dos deficientes auditivos e de suas diversas necessidades específicas.

No que se compreende a inserção do deficiente auditivo nas escolas regulares, Silva (2018) discorre que os alunos residentes da zona rural, geralmente, são os que mais estão desassistidos por estarem longe dos centros urbanos. Segundo a supracitada autora, é na cidade que o aluno surdo encontra outros alunos com a mesma deficiência, bem como tem a possibilidade de estar na presença de profissionais capacitados, isto é, o intérprete de Libras, para inseri-lo efetivamente nas aulas (SILVA, 2018).

Ainda no estudo de Silva (2018), são referenciados os dados do Educacenso de 2017, citando que neste referido ano, 384 (trezentos e oitenta e quatro) alunos predominantemente matriculados no ensino presencial (99,7%) na Educação Básica em

Goiás com idade entre 06 e 12 anos (54,2%) e de 13 a 18 anos (29,9%), sendo 59,9% homens e 43,1% mulheres. Cabe ressaltar que, em termos de raça/cor, 48,4% se declararam como pardos, 21,4% como brancos, 4,2% como pretos, 1,0% como amarelos e 25% preferiram não responder (SILVA, 2018). Dessa totalidade de estudantes, 26% estão em Goiânia, capital do estado, 14% em Aparecida de Goiânia, 4,7% em Rio Verde, 4,4% em Águas Lindas, 4,2% em Novo Gama e 3,4% em Cidade Ocidental. É de se notar também que, em sua maioria, os estudantes estão em salas ditas como “classes especiais” (SILVA, 2018).

Em análise e em complementação as atribuições dos dados e informações citadas, assevera-se a importância de proporcionar aos estudantes surdos uma estrutura de qualidade, de tal modo que estimule o seu ingresso e permanência na educação regular. Isto só é possível por meio de projetos inclusivos que compreendam as carências dos deficientes auditivos, sendo fundamental escutar as demandas dos mesmos no tocante da realidade educacional vivida (escola, apoio, estrutura etc.) afim de delinear políticas estruturais assertivas.

Ao que se refere aos termos legais já existentes, vale lembrar da Constituição do Estado de Goiás de 1989, em seu terceiro Capítulo do Artigo 157, que descreve o seguinte direito de: “III - atendimento educacional especializado aos deficientes, preferencialmente pela da rede regular de ensino, garantindo-lhes recursos humanos e equipamentos públicos adequados”, assim como é imperativo citar o terceiro Capítulo do Artigo 143, que determina “III - a educação especial e o treinamento para o trabalho e a facilitação de acesso e uso aos bens e serviços, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos” (GOIÁS, 1989).

É fundamental, para inserção do deficiente auditivo, a presença de um profissional em plenas condições de auxiliar os alunos surdos, ou seja, o professor de apoio. Flores (2011) argumenta que este apoio,

[...] deve auxiliar a criança deficiente, o professor regente e a equipe técnica que por vezes presta atendimento as crianças deficientes. Este deve ser detentor de conhecimentos específicos como código de linguagens e técnicas que possibilitem ao aluno o aprendizado dos conteúdos ensinados (FLORES, 2011, p.3715).

É preciso considerar o professor de apoio como um sujeito fundamental para o desenvolvimento pedagógico do aluno surdo. Tal como o professor regente, entende-se

que esse profissional deve participar de questões importantes do contexto escolar. Tal premissa é tratada (quadro 1), considerando a relevância do interprete de Libras, segundo a SEDUC/Goiás:

Quadro 1. Atribuições do interprete de Libras.

Atribuições do interprete de Libras
Participar do planejamento pedagógico da escola.
Interpretar reuniões e eventos que envolvam escola e comunidade quando houver a presença de surdos.
Entender a diversidade linguística e cultural dos surdos, dando suporte à comunidade escolar na compreensão dessa diferença.
Interpretar o conteúdo exposto pelo Professor Regente, garantindo a mediação na comunicação no processo de ensino aprendizagem.
Participar dos ciclos de estudos, encontros pedagógicos e reuniões da unidade escolar.
Participar de cursos, encontros, formações, promovidos pela Secretaria de Estado da Educação, por meio da Superintendência de Modalidades e Temáticas Especiais/Gerência de Educação Especial e Coordenação Regional de Educação.
Manter-se atualizado e estar disposto a aprimorar seus conhecimentos nas áreas linguística e tradutória.
Participar da elaboração e acompanhar a proposição e efetivação de flexibilização curricular e avaliação da aprendizagem dos estudantes com deficiência auditiva, bem como, participar do Conselho de Classe das turmas que tiverem estudantes surdos, para fins de esclarecimentos no que tange aos aspectos linguísticos e culturais desse sujeito, tanto quanto para conhecer toda a dinâmica escolar.
Propiciar melhor comunicação entre o estudante surdo e a comunidade escolar.

Fonte: SEDUC/GOIÁS. 2020. **Org.:** Autora (2022).

Observa-se nas atribuições expostas no quadro 1 várias funções do interprete de Libras direcionadas ao auxílio dos estudantes surdos das escolas públicas do estado de Goiás. É fundamental que tais aspectos supracitados sejam de fato praticados, visando incluir ao processo de comunicação, ensino-aprendizagem e múltiplas formas de conhecimento, o aluno deficiente auditivo. Evidencia também a necessidade de ampliar e divulgar as políticas públicas de modo a alcançar ainda mais pessoas.

Ainda nessa perspectiva agregadora, acrescenta-se na discussão a ideia da “Escola e Classe Bilíngue”. Segundo SEDUC,

A Escola e Classe Bilíngue são espaços de ação pedagógica educacional nos quais desenvolvem o processo regular de escolarização, tendo como língua de instrução a Língua Brasileira de Sinais, alicerçados nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Bilíngue e da Pedagogia Surda (Visual), cujo enfoque é o ensino de duas línguas: Língua de Sinais (L1 – Língua primeira) e

Língua portuguesa escrita (L2 – língua segunda). Dessa forma, a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa são línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo do estudante surdo (GOIÁS, 2020, p. 145).

Ressalta-se que a proposta pode ser implementada no espaço de uma escola comum, de maneira multisseriada, bem como contempla os requisitos para abrigar apenas estudantes surdos, deficientes auditivos, surdo-cegos e ouvintes. Portanto, abarca “os pilares da abordagem educacional bilíngue para surdos. Os estudantes ouvintes da Escola/Classe Bilíngue contam com a disciplina de Libras na matriz curricular, a qual deve ter como titular um profissional surdo” (GOIÁS, 2020, p.146).

Em suma, nota-se esse ordenamento direcionado a um pensamento inclusivo. Fomenta, sobretudo, um papel democrático do ensino-aprendizagem e ainda reforça um viés de identidade por parte desses estudantes, sendo esse tão caro aos aspectos sociopolíticos de qualquer grupo de pessoas. Não se pode perder de vista também o cuidado em acompanhar a efetivação destas propostas no plano concreto, se de fato saíram do campo da teoria para fazer a diferença na vida de muitos alunos surdos ou com deficiências auditivas (FLORES, 2011).

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa é estruturada pelo método qualitativo e conta com uma abordagem bibliográfica, considerando-se os dados públicos sobre a situação dos alunos surdos no Brasil. Tendo em vista a delimitação do método, a natureza do trabalho se caracteriza como básica, uma vez que, a aplicação imediata desta pesquisa no ambiente escolar encontrou-se em muitas vezes inviável devido a Pandemia da COVID-19 e suas implicações para a vida e saúde de alunos, professores, gestores e pesquisadores.

Ademais, a presente pesquisa constitui-se como exploratória e descritiva, pois investiga diferentes pontos de vista sobre o objeto de estudo, assim como sistematiza dados referentes a realidade da educação para estudantes portadores de deficiência auditiva.

Os procedimentos metodológicos utilizados consistem em revisão bibliográfica e pesquisa documental. Portanto, utiliza-se referências de obras já publicadas, tais como artigos científicos, dissertações de mestrado, livros, dentre outros.

Entre os autores utilizados, destacam-se Rinaldi et al. (1997) e André e Teixeira (2018), que explicam conceitos como “deficiência auditiva” e “surdez”. Maia (s. d.), assevera sobre os tipos de surdez e a gravidade de cada caso em específico. Dias (2013), apresenta um panorama histórico sobre a educação para surdos. Flores (2011), discorre a respeito de leis e diretrizes nas quais são voltadas para estudantes surdos em Goiás. Já Lima e Córdula (2017), argumentam sobre como se constitui o ensino para estudantes surdos. Por fim, Quadros (2004), Libâneo (1994), Lima e Córdula (2017) demonstram diversas interpretações do campo pedagógico e didático no que corresponde ao ensino de surdos no Brasil, seus desafios e perspectivas.

Para pesquisa secundária, preza-se por dados disponibilizados por instituições e órgãos públicos, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Sobre a educação brasileira e goiana destaca-se o Ministério da Educação (MEC), Leis de Diretrizes e Bases (LDB), Secretaria de Educação do Estado de Goiás, dentre outros.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pensar na inclusão educacional ao estudante surdo requer reconhecer a importância da educação para o pleno desenvolvimento do deficiente auditivo, no qual proporciona uma gama de informações, conhecimentos e aprendizados. Este ímpeto moveu as reflexões presentes neste artigo, uma vez que, a educação é considerada uma forma de compreensão das relações dos seres humanos uns com os outros no meio em que vivem considerando os contextos social, histórico e cultural.

O Ensino Fundamental I é a base do desenvolvimento cognitivo e humano dos estudantes. Não resta dúvida sobre a sua relevância para o grau de sociabilidade dos sujeitos, uma vez que as operações básicas, os entendimentos mais primários, seu desenvolvimento motor e intelectual, bem como as primeiras formas de interação com outras pessoas (crianças e adultos) perpassa por esse momento único.

Diante do que foi exposto até aqui, nota-se que existe uma multiplicidade de conceitos, termos e teorias pelos quais é traçada uma linha discursiva do objeto de estudo proposto, bem como uma evolução histórica das práticas pedagógicas voltadas aos estudantes com surdez. Embora haja aspectos negativos no ponto de vista da exclusão dos deficientes auditivos da sociedade, é importante salientar a preocupação de pensadores e

a ação das instituições de ensino para melhorar, gradativamente, a situação do aluno surdo.

Atualmente, deve-se reiterar, que existe uma maior representatividade dos deficientes auditivos. Visto que, estão nos diferentes estratos sociais, ingressam em universidades, são professores, e profissionais em diferentes áreas. Participam da vida política de modo mais acessível, tem direito a intérpretes nas diferentes reuniões sociais públicas e organizam-se socialmente, na luta pela manutenção e conquista de novos direitos.

Sobre os direitos aos alunos surdos, compete ressaltar a necessidade de sua ampliação, afim de abarcar todos os envolvidos. É preciso valorizar professores e intérpretes, tanto com melhores salários quanto com condições dignas de trabalho. É indispensável investir na formação continuada, complexificada e humana de todos os partícipes do processo educacional, sendo está uma condição inalienável para o desenvolvimento dos estudantes por meio de uma educação crítica.

Diante de tudo que foi exposto até o momento, é notório a necessidade de mais incentivos e investimentos a favor da inclusão dos estudantes surdos. Assim, é fundamental pensar nesses alunos como sujeitos capazes de interferir em suas respectivas realidades. No entanto, isso só pode ser conquistado por meio da inclusão diária, não só pelos dispositivos tecnológicos e ferramentas didáticas, mas sim pelo afeto e compreensão do universo do deficiente auditivo. Portanto, trata-se da representatividade, da presença constante nos planejamentos pedagógicos, desde o Ensino Infantil, passando pelos Anos Iniciais e Ensino Fundamental até os últimos graus da Educação Superior.

É importante frisar o papel crucial dos intérpretes. Tais profissionais precisam ser reconhecidos pelo seu trabalho, seu empenho e sua relevância para inclusão. Uma profissão complexa, de doação para com o outro não pode ser marginalizada e colocada em situação de precarização, tendo em vista contratos frágeis e baixa remuneração. Para tanto, a estabilidade proporcionada pelos concursos públicos, planos de carreira, salários adequados conforme o tamanho da responsabilidade desses trabalhadores são questões basilares para tornar o processo inclusivo mais bem estruturado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes do estabelecimento da Constituição Federal em 1988, as reflexões acerca da educação inclusiva alcançam a opinião pública de maneira bastante significativa. A popularização do debate acerca da temática reverbera junto a efervescência dos movimentos sociais em defesa das pessoas com deficiências. A pressão popular desencadeou diferentes ações no campo jurídico que foram fundamentais para criar leis fundamentadas na proteção dos deficientes auditivos, no tocante de uma educação inclusiva. Assim, a organização da sociedade civil juntamente com movimentos sociais resultou em uma luta por direitos e importantes conquistas às pessoas em situação de vulnerabilidade social e educacional do país (MIRANDA, 2004).

Com o advento da Constituição Federal da República do Brasil em 1988, o atendimento à pessoa com deficiência passou por novas configurações, tendo em vista que em seu artigo 208, “estabelece a integração escolar enquanto preceito constitucional, preconizando o atendimento aos indivíduos que apresentam deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Esse foi um marco legal no Brasil, que, por sua vez, influenciou as legislações que viriam nos anos posteriores.

O marco inicial no efetivo trilhar da Educação Especial se deu pela Declaração de Salamanca em 1994, quando começou a tomar forma a imperiosidade de todos os alunos, inclusive os com deficiência, em serem educados juntos, de forma inclusiva, e com o apoio necessário para o seu desenvolvimento (ROGALSKI, 2010). Na sequência, começou a figurar no cenário nacional a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que compreende a Educação Especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, p. 39).

A LDB trouxe inovações no tocante ao currículo e também à formação dos profissionais da educação. Segundo a LDB, os currículos e métodos de ensino deveriam ser adaptados às deficiências dos educandos e os professores deveriam se dividir em duas ocupações: a. os profissionais do atendimento especializado, com formação em nível médio ou superior; b. professores do ensino regular com capacitação para receber esses alunos e integrá-los nas classes comuns.

Evidentemente, a LDB buscava a integração dos alunos às salas de ensino regular, termo este que não é sinônimo de incluir, mas que é determinante para o desenvolvimento dos educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades ou superdotação. No entanto, é inegável que a LDB foi um avanço das políticas públicas neste tema, o que contribuiu para futuras discussões.

As orientações posteriores à LDB em âmbito nacional ficaram reservadas as seguintes leis: Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece as normas gerais, bem como os critérios básicos para a promoção da acessibilidade de pessoas com deficiência e mobilidade reduzida; e Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras, a reconhecendo como meio legal de comunicação, sendo em 2005 regulamentada pela Lei 5626.

O estudante surdo é um sujeito de direito, complexo e inserido em uma condição de saúde que merece suas devidas atenções. Sua atuação do mundo não deve ser desconsiderada, pelo contrário, precisa ser valorizada cada vez mais, certo de que, a partir de uma educação libertadora e emancipatória, ele tem total capacidade de modificar a sua realidade enquanto sujeito ativo e sensível as problemáticas do mundo.

Desse modo, se torna evidente a necessidade de ampliar o debate sobre a educação para os estudantes surdos, considerando que a sua “diferença” aos olhos insensíveis é, sobretudo, uma característica da pluralidade do ser humano, na sua condição de ser social, repleto de signos e histórias de vida singulares. Que a multiplicidade do “ser diferente” seja o encantamento da educação do século XXI em sua expressão formativa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, C. F.; TEIXEIRA, M. C. A educação da pessoa com deficiência auditiva no Brasil. **Educ. Ling.**, v. 21, n. 2, p. 101-118, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394. 1996. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

DIAS, E. C. R. Ensino de geografia para o deficiente auditivo: Estudo de caso da unidade escolar Matias Olímpio de Teresina- Piauí. **Revista do Plano Nacional de Professores da Educação Básica**, v. 1, n. 1, p. 80-106, 2013.

FLORES, M. M. L. Políticas de inclusão escolar em Goiás: o papel dos professores de apoio. In: **Anais...** VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, Londrina, p. 3709-3720.

GOIÁS. **Constituição do Estado de Goiás.** Governo do Estado de Goiás: Secretaria de Estado da Casa Civil, 1989.

GOIÁS. **Centro Estadual de Apoio ao Deficiente.** Secretaria de Desenvolvimento Social do Governo do Estado de Goiás, 2019. Disponível em:
<https://www.social.go.gov.br/unidades/centro-estadual-de-apoio-ao-deficiente.html>
Acesso em: 06 out. 2021.

GOIÁS. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022.** Goiânia: SEDUC/GO, 2020.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de gênero: deficiência auditiva.** Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Projeção da população do Brasil e das unidades da federação.** Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, J. A. C.; CÓRDULA, E. B. L. **O ensino de Libras no Ensino Fundamental.** Educação Pública, 2017.

MAIA, S. R. **Deficiência Auditiva/Surdez.** Sem data. 79 p. Disponível em:
http://sis.posuscs.com.br/sistema/rota/rotas_84/1314/scorm/ultimo/pdf/pdf_DAS.pdf
Acesso em: 06 out. 2021.

MIRANDA, A. A. B. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 15, p. 1-7, 2004.

OLIVEIRA, Q. M.; FIGUEIREDO, F. J. Q. Educação dos surdos no Brasil: um percurso histórico e novas perspectivas. **Revista Sinalizar**, v. 2, n.2, p. 173- 196, 2017.

QUADROS, R. M. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: inclusão/exclusão. **Ponto de Vista**, n. 5, p. 81-111, 2003.

RINALDI, G. et al. **Deficiência auditiva.** Brasília DF: SEESP, 1997.

SHIMAZAKI, E. M.; MORI, N. N. R. Fundamentos da Educação Especial. In: MORI, N. N. R.; JACOBSEN, C. C. (Org.). **Atendimento educacional especializado no contexto da educação básica.** 1. ed. Maringá: EDUEM, 2012, p. 31-39.

ROGALSKI, S. M. História do surgimento da Educação Especial. **Revista de Educação do IDEAU.** v.5, n. 12. 2010.



SILVA, E. M. Maquete como recurso didático no ensino de Geografia. Monografia (Graduação em Geografia). Instituto Federal Minas Gerais, Campus Ouro Preto, MG, 2018.