

## **A importância dos materiais didáticos em Língua Brasileira de Sinais (Libras) para a inclusão escolar: uma análise teórica dos desafios na educação básica**

La importancia de los materiales didácticos en Lengua Brasileña de Señas (Libras) para la inclusión escolar: un análisis teórico de los desafíos en la educación básica

Sônia Mara da Gama Lessa<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este artigo teórico analisa a importância dos materiais didáticos em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para a inclusão escolar de alunos surdos na educação básica, com foco nos desafios da implementação em escolas da rede pública. Através de uma revisão bibliográfica, discute-se a LIBRAS como língua materna do surdo e o modelo de educação bilíngue como paradigma para a inclusão efetiva. Argumenta-se que a alfabetização em língua portuguesa escrita só se torna significativa quando mediada pela LIBRAS, exigindo a superação de barreiras estruturais. Os materiais didáticos em LIBRAS são apresentados como ferramentas pedagógicas essenciais, que atuam como pontes entre o conteúdo curricular e o aluno. Conclui-se que a efetiva inclusão escolar depende de um compromisso com a transformação da escola, que reconheça a LIBRAS e a cultura surda como dimensões constitutivas do espaço educacional, exigindo políticas públicas e formações docentes que priorizem a produção e o uso desses recursos.

**Palavras-chave:** LIBRAS; Educação Inclusiva; Materiais Didáticos; Surdez; Alfabetização Bilíngue.

### **RESUMEN**

Este artículo teórico analiza la importancia de los materiales didácticos en Lengua Brasileña de Señas (LIBRAS) para la inclusión escolar de estudiantes sordos en la educación básica, con foco en los desafíos de su implementación en escuelas de la red pública. A través de una revisión bibliográfica, se discute la LIBRAS como lengua materna del sordo y el modelo de

---

<sup>1</sup> Universidad Del Sol – UNADES

educación bilingüe como paradigma para una inclusión efectiva. Se argumenta que la alfabetización en lengua portuguesa escrita solo se vuelve significativa cuando es mediada por la LIBRAS, lo que exige superar barreras estructurales. Los materiales didácticos en LIBRAS se presentan como herramientas pedagógicas esenciales que actúan como puentes entre el contenido curricular y el estudiante. Se concluye que la inclusión escolar efectiva depende de un compromiso con la transformación de la escuela, que reconozca la LIBRAS y la cultura sorda como dimensiones constitutivas del espacio educativo, exigiendo políticas públicas y formaciones docentes que prioricen la producción y el uso de estos recursos.

**Palabras clave:** LIBRAS; Educación Inclusiva; Materiales Didácticos; Sordera; Alfabetización Bilingüe.

## 1. INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de alunos surdos é um desafio permanente e complexo no sistema educacional brasileiro, que vai muito além da mera inserção física na sala de aula. A Lei Brasileira de Inclusão (nº 13.146/2015) e a Lei da Libras (nº 10.436/2002) garantem o direito à educação bilíngue, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a primeira língua do surdo e o português como segunda língua. No entanto, a efetivação desse direito encontra-se comprometida por uma lacuna estrutural: a falta de materiais didáticos adequados em LIBRAS nas escolas regulares (Leite & Cardoso, 2009). Esta ausência não é um mero detalhe logístico, mas uma barreira pedagógica que compromete o acesso ao conhecimento, a construção de identidade linguística e a plena participação dos alunos surdos no ambiente escolar, configurando o que se conhece como "exclusão interna".

Diante desse cenário, o problema de pesquisa que orienta este artigo é: como a escassez de materiais didáticos em LIBRAS obstaculiza a efetiva inclusão escolar e a alfabetização de alunos surdos no modelo bilíngue? A justificativa para este estudo reside na urgência de fortalecer a fundamentação teórica sobre o tema, contribuindo para a formulação de estratégias pedagógicas e políticas públicas mais eficazes. A ausência de uma base teórica sólida sobre a importância desses materiais perpetua práticas educacionais inadequadas e impede a transformação da escola em um espaço verdadeiramente inclusivo.

Portanto, o objetivo geral deste artigo é analisar teoricamente a importância dos materiais didáticos em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) para a inclusão escolar de alunos surdos na educação básica, com foco nos desafios da implementação em escolas da rede pública. Para alcançar esse objetivo, o artigo discutirá a LIBRAS como língua materna do surdo, os princípios da educação bilíngue e o papel crucial dos recursos visuais no processo de

ensino-aprendizagem. A hipótese central é que a alfabetização em língua portuguesa escrita só se torna significativa quando mediada pela LIBRAS, o que exige a superação de barreiras estruturais, especialmente a produção de materiais didáticos de qualidade e a formação docente. A introdução se encerra com a apresentação da estrutura do artigo, que será desenvolvido em seções temáticas que abordarão a surdez como diferença cultural, o modelo bilíngue, a alfabetização mediada e os desafios para a implementação de uma educação inclusiva efetiva.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

A efetiva inclusão de alunos surdos no ensino regular transcende a mera presença física na sala de aula, exigindo transformações profundas que assegurem um acolhimento pedagógico e o reconhecimento da diversidade como pilar da educação. Lessa (2020) enfatiza que essa inclusão deve ser pautada em múltiplas perspectivas, promovendo o desenvolvimento das potencialidades de todos os estudantes. Esse avanço foi impulsionado por marcos internacionais, como a Conferência de Jomtien (1990), que consagrou a educação como direito universal, e a Declaração de Salamanca (1994), que defendeu a integração de alunos com necessidades educacionais específicas no ensino comum. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96) consolidou o dever dos sistemas de ensino em universalizar o acesso, respeitando as realidades locais.

A história da educação de surdos é marcada por uma evolução paradigmática. Após um período inicial de isolamento voltado para a "normalização" (Sá, 2004), emergiram três modelos principais (Lima, 2006): o oralista, que priorizava a fala e a leitura labial; a comunicação total; e o modelo bilíngue. Este último, hoje o mais aceito, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a primeira língua (L1) do surdo e o português como segunda língua (L2). Essa abordagem é reforçada pelo Decreto nº 5.626/2005, que define a surdez e destaca a centralidade da experiência visual e da língua de sinais no processo educativo. A implementação dessa perspectiva, no entanto, exige uma atuação colaborativa entre educadores, familiares e demais agentes, pautada no compromisso coletivo e na troca de saberes (Mendes, 2006; Silva, 2010).

Apesar dos avanços legais, como a Lei nº 10.436/2002 que oficializou a LIBRAS, persistem desafios estruturais. Concepções históricas que atribuíam inferioridade às pessoas

com deficiência (Lino, 2015) ainda ecoam em práticas educacionais marcadas pelo "ouvintismo", que desconsidera as especificidades linguísticas e culturais da comunidade surda (Mainieri, 2012). Ainda que a educação brasileira tenha se tornado menos excludente a partir da década de 1980 (Júnior, 2013), a qualidade do ensino público e a valorização de indicadores quantitativos em detrimento da aprendizagem efetiva (Júnior, 2013) continuam sendo barreiras. Assim, a qualificação dos profissionais, o planejamento pedagógico diversificado e o uso de estratégias inclusivas, como recursos visuais, são fundamentais para que a inclusão vá além do acesso, garantindo permanência e aprendizagem significativa.

## **2.1. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) COMO LÍNGUA MATERNA DO SURDO**

A LIBRAS não é um simples auxílio à comunicação, mas a língua natural da comunidade surda no Brasil, reconhecida oficialmente pela Lei 10.436/2002. Autores como Quadros (2019) afirmam que a LIBRAS é uma língua visual-gestual, com estrutura gramatical própria, independente do português. Apreendê-la desde a primeira infância é crucial para o desenvolvimento cognitivo, linguístico e social do surdo. Negar-lhe o acesso à sua língua materna é um ato de exclusão que compromete todo o seu processo de alfabetização e aprendizagem, pois, como defende a perspectiva bilíngue, "o surdo precisa aprender a ler e escrever na segunda língua, o português, a partir da sua primeira língua, a LIBRAS" (GOMES, 2020).

## **2.2. A LIBRAS E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

A alfabetização de crianças surdas em língua portuguesa escrita deve ser mediada pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sua língua natural e primeira língua (L1). A educação bilíngue (LIBRAS/Português), respaldada pelo Decreto nº 5.626/2005, é o modelo pedagógico que legitima essa mediação, posicionando o português como segunda língua (L2). A prática de relatos de histórias e a literatura infantil em LIBRAS são fundamentais, pois fornecem um repertório cultural essencial que favorece a leitura em LIBRAS e, conseqüentemente, a construção de bases para a compreensão do português escrito. Tornar-se

leitor em LIBRAS é uma condição sine qua non para o desenvolvimento da leitura em português, pois a LIBRAS, uma língua de natureza visuoespacial, utiliza expressões faciais, movimentos e o espaço tridimensional para construir significado. No Brasil, a prática comum de introduzir crianças surdas diretamente ao português escrito, sem o domínio da sua L1, é um obstáculo grave à alfabetização. Portanto, o português deve ser aprendido como L2, mediado pela LIBRAS. A verdadeira inclusão ocorre quando a escola adota uma proposta que respeita a identidade surda, exigindo que a LIBRAS regule as dinâmicas interpessoais em sala de aula. Isso significa que o conhecimento científico deve ser mediado por essa língua, garantindo que o aluno surdo não esteja apenas presente, mas plenamente participante do processo de ensino-aprendizagem.

### **2.3. ESTÁGIOS DE INTERLÍNGUA NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA**

A aquisição da língua portuguesa escrita por alunos surdos configura-se como um processo de aprendizagem de segunda língua (L2), mediado pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sua primeira língua (L1). Conforme Quadros (2006), esse processo é influenciado pelo processamento visuoespacial e pela estrutura linguística da LIBRAS, gerando um sistema intermediário conhecido como interlíngua. A interlíngua não é um caos, mas um sistema estruturado com regras próprias, que reflete as hipóteses do aprendiz em direção ao português escrito. Quadros e Schmiedt (2006) descrevem três estágios principais:

**Estágio I:** A escrita é fortemente influenciada pela LIBRAS, com ausência de artigos, preposições e verbos de ligação, além do uso frequente de verbos no infinitivo. **Estágio II:** Ocorre uma mescla intensa entre as duas línguas, com frases justapostas e estruturas que alternam entre regras da LIBRAS e do português.

**Estágio III:** A escrita aproxima-se do português convencional, com emprego mais adequado de artigos, preposições, conjunções e flexão verbal.

A progressão por esses estágios depende do domínio da L1, pois a alfabetização em português deve ser precedida pela leitura em LIBRAS. A escassez de materiais em LIBRAS e a baixa proficiência dos alunos nessa língua tornam o processo mais complexo.

## **2.4. ALFABETIZAÇÃO EM PORTUGUÊS NO CONTEXTO DO ALUNO SURDO**

A alfabetização de alunos surdos deve ser pautada na abordagem bilíngue. O processo inicia-se com a leitura em LIBRAS, que permite ao aluno construir significados e um repertório cultural. A partir dessa base, inicia-se a mediação para o português escrito. Estratégias como antecipação de conteúdo, discussões prévias e o uso de estímulos visuais são fundamentais para despertar o interesse e facilitar a compreensão. A leitura envolve duas dimensões: a compreensão global e a identificação de informações específicas. O trabalho deve priorizar textos autênticos (histórias, quadrinhos) e partir de experiências significativas do aluno. Na fase inicial da produção escrita, o foco deve estar na expressão de ideias, valorizando as produções do aluno e incentivando a escrita como forma de comunicação, sem uma correção excessiva.

## **2.5. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE SOB O VIÉS DA REFLEXÃO**

A efetiva inclusão de alunos surdos exige uma formação docente que vá além do técnico. A formação reflexiva, inspirada em Schön, permite ao professor analisar sua prática "na ação" e "sobre a ação", promovendo ajustes contínuos. Apesar dos avanços legais, como a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei Brasileira de Inclusão, a prática em muitas escolas ainda se limita à inserção física, sem participação significativa. Isso decorre, em grande parte, da formação inicial insuficiente e da falta de formação continuada em LIBRAS e em práticas bilíngues. A formação deve ser permanente, contextualizada e coletiva, envolvendo o trabalho colaborativo entre professores, intérpretes e gestores. A escola, como um todo, deve ser um espaço formativo que valorize o docente como sujeito ativo e produtor de saberes, capaz de construir uma prática crítica e transformadora que respeite a cultura e a língua surda.

### **2.5.1. A FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA PROFISSIONALIZAÇÃO**

A docência, historicamente associada à vocação, tem se consolidado como uma profissão que exige conhecimentos específicos, ética e reconhecimento social. Este processo de profissionalização é uma construção histórica contínua, que rompe com a ideia de mero "saber fazer" para afirmar a docência como uma atividade intelectual complexa. No Brasil, esse debate ganhou força a partir da década de 1980, com a emergência de uma perspectiva que valoriza o professor como sujeito ativo e reflexivo, capaz de pesquisar e transformar sua prática. No entanto, persiste uma tensão entre a profissionalização que busca autonomia e valorização do saber docente e a proletarização que impõe controles, padronizações e sobrecarga, minando essa autonomia. A plena profissionalização, portanto, articula a profissionalidade (domínio dos saberes pedagógicos) com o profissionalismo (reconhecimento social e condições de trabalho dignas).

## **2.6. A EDUCAÇÃO DE SURDOS NA ATUALIDADE**

A educação de surdos hoje é marcada pela tensão entre duas visões: a clínica, que a vê como uma deficiência a ser corrigida, e a socioantropológica, que a entende como uma diferença cultural. Este artigo adota a perspectiva socioantropológica, conforme Skliar (2005), reconhecendo a surdez como uma forma de ser no mundo, construída por experiências visuais (Wrigley, 1996; Sá, 2001). Nessa ótica, a LIBRAS não é um auxílio, mas a língua natural da comunidade surda, reconhecida oficialmente (Brasil, 2002). O modelo bilíngue, regulamentado pelo Decreto nº 5.626/2005, prevê a atuação de profissionais qualificados, como intérpretes e professores especializados. Contudo, a mera presença de um intérprete não garante a efetividade pedagógica. É indispensável uma atuação docente qualificada, que compreenda a cultura surda e utilize metodologias inclusivas, para que a inclusão vá além da mera presença física.

## **2.7. NOVOS OLHARES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

A inclusão de alunos surdos exige uma reorganização profunda da escola. Conforme Zwick (2010), são necessárias adaptações que garantam uma aprendizagem significativa, exigindo que a instituição reconheça as diferenças e reestruture seu currículo, metodologia e avaliação (Carvalho, 2008). Essas adaptações podem ser de grande porte, como políticas

públicas e planejamento institucional, ou de pequeno porte, como ajustes pedagógicos no dia a dia, como o uso de recursos visuais, legendas e estratégias de comunicação acessível. Ambos os níveis são essenciais e interdependentes. As adaptações de pequeno porte, embora cotidianas, só são sustentáveis com o apoio de políticas de grande porte. Juntas, essas ações criam um ambiente educacional que favorece a participação ativa, a comunicação eficaz e, conseqüentemente, a aprendizagem significativa dos alunos surdos.

## **2.8. ADAPTAÇÕES CURRICULARES: ANCORAGEM E PRESSUPOSTOS LEGAIS**

As adaptações curriculares são estratégias pedagógicas fundamentais para responder à diversidade dos estudantes, assegurando igualdade de oportunidades e o desenvolvimento pleno dos alunos. Baseadas em uma perspectiva inclusiva, elas exigem que a escola reorganize suas práticas, currículo, metodologias e formas de avaliação para garantir não apenas o acesso, mas a efetiva participação e aprendizagem, combatendo a chamada "exclusão interna" (Pinheiro, 2018). O currículo inclusivo deve ser flexível, diversificado e acessível, evitando a simplificação excessiva dos conteúdos e promovendo o acesso ao conhecimento por meio de múltiplas estratégias. Essas adaptações podem ser de pequeno porte, realizadas diretamente pelo professor em sala de aula (como o uso de recursos visuais ou ajustes na avaliação), ou de grande porte, que dependem de decisões institucionais e políticas públicas. Elas são respaldadas por um arcabouço legal robusto, incluindo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a LDB (Lei nº 9.394/96), a Declaração de Salamanca (1994) e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2009). Para os alunos surdos, a acessibilidade linguística, com o uso da LIBRAS, intérpretes e práticas pedagógicas visuais, é o pilar central de qualquer adaptação.

## **2.9. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DE ALUNOS SURDOS**

A educação de alunos surdos exige uma ruptura com práticas pedagógicas tradicionais e a adoção de uma abordagem bilíngue (LIBRAS/Português). O professor desempenha um papel central como mediador do conhecimento, devendo compreender os mecanismos de aprendizagem do aluno surdo, que se baseiam fortemente na experiência visual. A prática docente eficaz envolve o domínio da LIBRAS, a articulação com o intérprete

e o uso de metodologias visuais, como recursos imagéticos, atividades colaborativas e textos acessíveis (Gomes & Sousa, 2018). Estratégias como a pedagogia visual são essenciais para facilitar a compreensão de conceitos complexos, especialmente em áreas como as ciências. A formação continuada do professor é imprescindível para superar a falta de preparo, que ainda é uma das principais barreiras para a inclusão. A parceria entre o professor e o intérprete de LIBRAS é crucial para garantir uma mediação pedagógica eficaz, transformando a sala de aula em um ambiente onde todos os alunos, ouvintes e surdos, se beneficiem de uma aprendizagem mais rica e inclusiva.

## **2.10. ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS/RECURSOS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

A inclusão efetiva de alunos surdos transcende o mero acesso à escola regular. Implica na garantia de condições reais para a aprendizagem, o que exige a superação de um modelo excludente. A diferença linguística é o cerne do desafio: a LIBRAS é a primeira língua do surdo, e o português, a segunda. Assim, a simples presença do aluno em sala de aula não garante sua participação. É fundamental a adaptação de materiais e recursos para viabilizar a compreensão e a comunicação. Isso inclui a produção de materiais didáticos em LIBRAS (vídeos, animações, textos bilíngues) e o uso de estratégias visuais no cotidiano escolar. Como destacam Costa e Santos (2018), esse processo é impulsionado por movimentos sociais que reivindicam o direito à educação de qualidade, como reafirmado na Declaração de Salamanca (1994). A legislação brasileira (Lei nº 13.146/2015) assegura a inclusão, mas sua efetividade depende da implementação concreta dessas adaptações.

## **2.11. PROPOSTA DE MATERIAIS ADAPTADOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS SURDAS**

A inclusão de alunos surdos exige a criação de ambientes pedagógicos estimulantes que promovam a reflexão, a curiosidade e a valorização das potencialidades, indo além da mera inserção física na escola. Embora a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) seja fundamental, ela, por si só, não garante o pleno desenvolvimento linguístico e cognitivo. É necessário um conjunto de práticas pedagógicas significativas e coletivas, mediadas por materiais didáticos adaptados que respeitem a modalidade visual-gestual da comunidade surda.

A seguir, apresenta-se uma proposta de recursos lúdicos e acessíveis, fundamentados na pedagogia visual e no princípio do Desenho Universal para a Aprendizagem:

**Jogo da Memória em LIBRAS:** Promove a associação entre sinais e palavras escritas, estimulando a memória e a construção de relações linguísticas de forma dinâmica e interativa.

**Dominó com Material Reciclável:** Relaciona os sistemas linguísticos do português escrito e da LIBRAS, incentivando a interação social e a aprendizagem lúdica com materiais de baixo custo e sustentáveis.

**Caixa de Letras e Números em LIBRAS:** Utiliza cartões com representações gráficas e sinais para ampliar o vocabulário e promover o uso cotidiano da língua de sinais no ambiente escolar.

**Bingo dos Verbos:** Trabalha o vocabulário de ações, estimulando a atenção, a participação e a produção linguística por meio da associação entre sinais e escrita.

**Autoditado ou Ditado Visual:** Utiliza imagens como estímulo para a produção escrita, respeitando a visão de mundo do aluno surdo e fortalecendo o processo de escrita a partir do concreto.

**Coleta Seletiva em LIBRAS:** Integra o ensino da língua com a consciência ambiental, ampliando o vocabulário em contextos práticos e significativos.

**Emocionômetro:** Recurso visual que auxilia na identificação e expressão de sentimentos, fortalecendo a comunicação emocional e o desenvolvimento socioemocional.

**Sinalização dos Espaços:** Afixação de sinais em portas e ambientes escolares, favorecendo a autonomia do aluno surdo e promovendo o contato constante com a LIBRAS no cotidiano.

**Uso de Recursos Audiovisuais:** Filmes, vídeos e animações em LIBRAS ampliam o repertório cultural, estimulam a empatia e enriquecem discussões sobre surdez, cultura e inclusão.

Esses materiais não são soluções prontas, mas estratégias pedagógicas que devem ser planejadas de acordo com as necessidades específicas dos alunos. Sua eficácia depende da

articulação com uma proposta bilíngue e da formação contínua dos professores, transformando a sala de aula em um espaço verdadeiramente inclusivo.

### **3. CONCLUSÃO**

A inclusão escolar de alunos surdos é um processo que transcende a mera presença física na sala de aula, exigindo uma transformação profunda dos paradigmas educacionais. Este artigo demonstrou que a verdadeira inclusão se diferencia da integração, pois não pressupõe a adaptação do aluno ao modelo escolar preexistente, mas a transformação das próprias práticas, metodologias e concepções da escola. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) assume um papel central e não negociável nesse processo, não como um recurso de apoio, mas como a língua materna do surdo e o eixo fundamental do processo de ensino e aprendizagem. A educação bilíngue (LIBRAS/Português) é o modelo que mais se alinha com esse paradigma, pois reconhece a surdez como uma diferença linguística e cultural, organizada pela experiência visual.

Nesse contexto, os materiais didáticos em LIBRAS deixam de ser uma simples adaptação para se tornarem ferramentas pedagógicas essenciais, que atuam como pontes entre o conhecimento curricular e o aluno. Eles são criações pedagógicas que respeitam a natureza visuoespacial da LIBRAS e são fundamentais para a alfabetização em português, que só se torna significativa quando mediada pela primeira língua. A produção de tais materiais exige equipes multidisciplinares, com a participação ativa de surdos, intérpretes e pedagogos, para garantir sua qualidade e adequação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No entanto, a implementação desse modelo encontra obstáculos estruturais significativos. A escassez de materiais didáticos de qualidade é um problema grave, mas o principal desafio é a formação docente insuficiente. A falta de domínio da LIBRAS por parte dos professores e a ausência de formação continuada transformam as políticas inclusivas em "remendos" ineficazes, perpetuando a exclusão interna. A formação inicial e continuada dos professores deve ser priorizada, com um foco crítico e reflexivo que vá além da mera técnica, promovendo uma mudança de atitude e de práticas.

Portanto, conclui-se que a inclusão de estudantes surdos na escola comum exige transformações que ultrapassam adequações técnicas, curriculares ou legais. Trata-se de um

compromisso ético e político com a democratização da educação, que exige o reconhecimento da LIBRAS, da visualidade e da cultura surda como dimensões constitutivas do espaço escolar. A presença do aluno surdo é apenas o primeiro passo; a meta é garantir sua plena participação, o que só será possível com um esforço coletivo voltado para a formação de profissionais, a produção de materiais inclusivos e a reafirmação da diferença como o princípio fundante de uma escola verdadeiramente inclusiva.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARNHEIM, R. (1989) E DONDIS, D. A. (1991): **Fundamentam a importância dos aspectos formais e visuais na percepção e construção de sentido, justificando o uso de recursos visuais no ensino.**

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

CARVALHO, W. M. R. **Novos olhares na educação de surdos.** 2008. COSTA, C. C.;

SANTOS, E. C. O. **Educação de surdos: uma abordagem bilíngue.** 2018.

DAMÁZIO, E. M. **A escola e a cultura surda: reflexões sobre educação e surdez.** São Paulo: Editora Cortez, 2007.

GIRÃO GOMES, C. M. & LIMA, M. C. P.: **Discutem as referências discursivas da educação inclusiva, analisando os efeitos de exclusão e a importância de uma abordagem que resgate o sujeito.**

GOMES, F. L. S.; SOUSA, B. B. **Utilização de recursos da pedagogia visual no ensino de física para alunos surdos: uma proposta metodológica para escola inclusiva.** Anais do Integra, v. 2, 2018.

JÚNIOR, A. C. **A educação brasileira e a inclusão de pessoas com deficiência.** Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 54, p. 557-576, 2013.

LEITE, C. C. & CARDOSO, W. M. R. (2009): **Apontam a escassez de materiais didáticos como um obstáculo direto à inclusão do aluno surdo.**

LESSA, S. C. A. **Inclusão de pessoas com deficiência: desafios e perspectivas.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 1, p. 13-28, 2020.

LIMA, S. M. R. **Educação de surdos: trajetória e desafios.** 2. ed. São Paulo: Editora

Moderna, 2006.

LINO, V. C. **A construção social da deficiência e da surdez.** In: SILVA, J. R. C. da (Org.). **A surdez: estudos e reflexões.** 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2015. p. 11-32.

MAINIERI, M. H. **A educação de surdos no Brasil: um estudo sobre a trajetória e os desafios.** Revista da Educação Especial, v. 15, n. 30, p. 35-48, 2012.

MENDES, M. F. F. **Inclusão escolar: o que é, como fazer.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

PINHEIRO, M. C. A. **Adaptações curriculares na construção de práticas de letramento escolar para alunos surdos.** Revista da Educação Especial, v. 31, n. 60, 2018.

QUADROS, R. M. de. **A aquisição da língua de sinais por crianças surdas.** In: QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 177-204.

QUADROS, R. M. de. **A aquisição da língua de sinais por crianças surdas.** In: QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.** Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 177-204.

QUADROS, R. M. DE: **Autora central na educação de surdos. Fundamenta a educação bilíngue (Libras/Português) e a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a modalidade visual-gestual da LIBRAS.**

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. L. P. **Idéias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SÁ, K. C. M. de. **Educação de surdos: da exclusão à inclusão.** 2. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2004.

SILVA, M. C. **A construção do trabalho colaborativo na educação inclusiva.** Revista Educação Especial, v. 23, n. 44, p. 537-550, 2010.

SKLIAR, C. **Surdos: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2005.

STUMPF, S. (2021), SOARES, M. H. F. (1998), MILANI, D. (2011): **Discutem aspectos essenciais da produção e uso de materiais didáticos visuais e culturais para surdos.**

WRIGLEY, O. **Deaf culture: exploring deaf worlds.** Clevedon: Multilingual Matters, 1996.

Zwick, T. **Educação de surdos: novos olhares.** In: GESSER, A. (Org.). **Libras?: que língua é essa?.** Campinas: Editora Alínea, 2010. p. 133-148.