

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DA CRIANÇA SURDA EM UMA PERSPECTIVA SOCIOAFETIVA

Jonathan Alves Cipriano¹
Maria do Céu de Araújo Santos²

RESUMO

Este artigo, tem como analisar a importância do lúdico na alfabetização e letramento da criança surda dentro de uma ótica bilíngue, em um contexto onde o teor socioafetivo é fundamental na compreensão deste processo de interação na aquisição da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como primeira língua da criança surda. Para tanto, escolheu-se o método da pesquisa bibliográfica, levantando referencial de estudo sobre a importância dos jogos na alfabetização e letramento do infante surdo para fundamentar este estudo, bem como a relevância do fator socioafetivo incluso nessa prática, buscou-se ainda, por meio da pesquisa documental com base nas Lei de Libras (Lei nº 10.436/02); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/1996); Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) que regem o direito e acesso e garantia da educação nos espaços escolares, por meios dos métodos de ensino e dos recursos didáticos, como a ludicidade. Portanto, espera-se como resultado desta pesquisa que a ludicidade possua, de fato, um papel fundamental dentro do processo de alfabetização e letramento da criança surda, uma vez que fortalece os setores socioafetivo do infante, facilitando a rotina de ensino aprendizagem.

Palavras-Chave: lúdico, alfabetização, letramento, socioafetividade, criança surda.

INTRODUÇÃO

A ludicidade, tornou-se ao longo dos anos, segundo Wallon (1941) e Kishimoto (2003) um ponto chave no contexto acadêmico de muitos pesquisadores da educação. Alvo de muitas inquietações, ela perpassa desde a teoria do seu entendimento, até a sua aplicabilidade nas salas de aula.

A discussão sobre a importância do lúdico para a criança surda (alvo desta pesquisa) no processo de alfabetização e letramento, possui inúmeros fatores a serem

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade da Amazônia - UNAMA, alves.jonathan.0791@gmail.com;

² Doutoranda em Comunicação Linguagens e Cultura da Universidade da Amazônia - UNAMA, mariadoceuas@hotmail.com;

levados em consideração, pois o infante surdo terá o desenvolvimento das suas potencialidades, cognitivas, sociais e psicológicas na aquisição da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), uma vez que no contexto histórico do sujeito surdo, este, foi tratado como um ser não humano, indigno de ter o acesso à educação.

Compreende-se assim, segundo Wallon (2010) que durante longos momentos, a criança é monopolizada por operações puramente lúdicas, ou seja, entende-se que a brincadeira e os processos formativos fazem parte da psique infantil. Ainda segundo Wallon (2010) o gosto pela repetição, o prazer que sente com os atos ou coisas redescobertas, são manifestos na criança pequena. A eles deve a sua indispensável perseverança de aprendizagem. Deste modo observa que a ludicidade desenvolve um papel importante nos setores socioafetivos quando fazemos uma relação mútua no contexto de ensino e aprendizagem e no reforço positivo de aquisição da primeira língua, neste caso, da LIBRAS.

A alfabetização, segundo Soares (2003), se faz pelo domínio de uma técnica: grafar e reconhecer letras, usar o papel, entender a direcionalidade da escrita, pegar no lápis, codificar. Contudo, conforme Soares (2003) não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la. Daí, infere-se que a aquisição do método pela criança surda, bem como a capacidade de utilizá-lo as necessidades a vida social, estão intimamente ligados a forma como ele é vinculado a criança, neste caso, o recurso lúdico e sua relevância neste processo.

Sendo assim, a importância da ludicidade na alfabetização da criança surda permite compreender que além do método, existem formas de solidificar a aprendizagem significativa, fortalecendo os laços da afetividade e do psicológico. Além disso, de acordo com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, institui em seu Art.1, que é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Deste modo, os artifícios utilizados na comunicação do surdo e na aquisição da LIBRAS, são reconhecidos na lei, bem como o lúdico como uma forma de promover a possibilidade de alfabetizar e letrar.

Nesta ótica, ressalta Tartuci (2006) que a proposta orientada pela educação bilíngüe para surdos assume a língua de sinais como língua natural dos surdos e a primeira a ser adquirida, e a língua majoritária como a segunda língua. Congruente a isso, o processo de ludicidade, deve partir da significação que a LIBRAS tem para a criança surda, adaptando na sua rotina jogos e brincadeiras o universo linguístico no

espaço visual, dessa forma, a ludicidade, assumindo várias funções, como: recreação, diagnóstico do desenvolvimento social e da personalidade e estratégias para o ensino de conteúdos (KISHIMOTO, 2003).

Portanto, as rotinas lúdicas no processo de alfabetização e letramento da criança surda, auxiliam positivamente, os setores socioafetivos. A ludicidade, desta forma visa a promoção de alternativas de ensino sólidas e que valorizem o universo da criança, onde o brincar possibilita condições de ensino condizentes com o universo da LIBRAS.

METODOLOGIA

Inicialmente, para construir este projeto de trabalho de conclusão de curso, foi feita uma análise inicial como forma de realizar um levantamento relacionado ao tema do artigo. Deste modo, utilizou-se o método da pesquisa bibliográfica e documental, pois houve a necessidade de compreendermos a temática abordada de uma maneira mais coesa, buscando nos aspectos fundamentais do assunto, o entendimento da importância da ludicidade no processo de alfabetização e letramento da criança surda em uma perspectiva socioafetiva.

Deste modo, a finalidade de realizar este estudo, deu-se, porque existem inúmeros artigos que tratam sobre a ludicidade no meio acadêmico e escolar, porém que estão fundamentados em sua maioria para os alunos ouvintes, se comparados aos alunos surdos, uma vez que, que as mudanças nesta realidade estão acontecendo paulatinamente. Posto isto, houve o interesse sobre a referida proposta do tema, haja vista que há poucos estudos no momento.

Sendo assim, o método de pesquisa utilizado no trabalho em questão, foi pensado de modo que, as rotinas de pesquisa fossem adequadas ao contexto da pandemia do coronavírus, uma vez que, por se tratar de um contexto relacionado ao âmbito escolar não seria possível realizar esta coleta de dados de forma presencial, utilizando, assim, uma abordagem qualitativa.

Após a escolha, analisou-se os pontos mais inerentes ao projeto de tcc, onde de forma fundamentada e científica, este trabalho, pudesse explicar em seus por menores, a contextualização do problema e a questão problema.

Portanto, munidos do conteúdo teórico, analisou-se as relevâncias que tanto o objetivo geral e específicos teriam com a temática e por meio das análises, houve ainda

a revisão da literatura, identificações e compreensões sobre o assunto debatido. Assim sendo, a produção científica e metodológica deste trabalho foi produzida, respeitando o teor bibliográfico ao qual este projeto de pesquisa está pautado.

REFERENCIAL TEÓRICO

A surdez ocorre pela ausência parcial ou total dos sons, pode ocorrer pelo nascimento ou pela perda do recurso audível durante à vida. Entre alguns povos da idade antiga, os surdos eram adorados como deuses como, por exemplo, os povos hebreus que achavam que os surdos eram uma espécie de mediadores da comunicação entre os deuses e os faraós do Egito.

Contudo, para os povos romanos na idade antiga, os surdos eram considerados doentes mentais, sendo rejeitados por suas famílias e muitas vezes mortos, por serem considerados frutos do pecado, imperfeitos, proibidos de casar, inúteis a sociedade sendo alvo de inúmeros preconceitos. Segundo Aristóteles (384 – 322 a.C.), referindo-se a pessoa, o indivíduo que não consegue falar é desprovido de linguagem e tão pouco a capacidade de raciocinar, eram, portanto, seres que não deveriam usufruir dos seus direitos políticos e humanos na polis grega.

No século XIX, o Brasil intensifica a implementação de uma escola para surdos, apenas no segundo império com a vinda e influência do francês H Ernest Huet que chega ao Brasil a convite do imperador Dom Pedro II. Huet um professor surdo, oriundo de uma família rica e que possuía grande reconhecimento na educação de surdos e que funda no Brasil o Imperial Instituto Nacional de “surdos-mudos” (INES) inaugurado no dia 26 de setembro de 1857 através da lei 839 destinado a surdos do sexo masculino e depois estende-se ao atendimento feminino e com o passar dos anos em 1980 o termo “surdo-mudo” foi abolido, bem como, algumas práticas que estavam enraizadas na sociedade.

Conforme afirma Rocha

Nas décadas iniciais do século XX, o Instituto oferecia, além da instrução literária, o ensino profissionalizante. A terminalidade dos estudos estava condicionada à aprendizagem de um ofício. Os alunos frequentavam, de acordo com suas aptidões, oficinas de sapataria, alfaiataria, gráfica, marcenaria e também artes plásticas. As oficinas de bordado eram oferecidas

às meninas que frequentavam a instituição em regime de externato (ROCHA, 2007, P. 25)

Todavia, foi apenas com a Constituição Federal de 1988, juntamente da LDB 9394/96, da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Lei de LIBRAS) e da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 onde o povo surdo ganha legitimação humanística no processo educacional brasileiro, instituído por lei, o direito ao acesso e permanência na escola das pessoas surdas passa a ser mais significativo e voltado aos anseios que antes eram ignorados.

A comunidade surda durante este período necessitou sempre ter um meio amparado pela lei de expressão visual conforme observamos ao longo deste pequeno histórico. Sendo assim, em 24 de abril de 2000, surge a Lei de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), Lei nº 10.436, onde o instituí que a pessoa surda teria reconhecida uma Língua de expressão visual, com todas as suas morfologias linguísticas respeitadas e fundamentadas legalmente.

Conforme a Lei nº 10.436 em seu Art. 1º ressalta que é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Desta forma, temos que a criança surda começa a ter seus direitos a alfabetização e letramento em sua língua materna, logo o direito de ser alfabetizada na Língua Brasileira de Sinais.

Neste contexto de legalização de direitos e acesso à educação da pessoa surda no cenário brasileiro, surge a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) onde aborda dos direitos de acesso e promoção a escola e a cidadania da pessoa com deficiência, ainda sem eu Art. 3º, item V

Comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações; (Lei nº 13.146, 2015, Art. 3º)

A palavra ludicidade, segundo o dicionário Aurélio é oriunda do latim *Ludus* que significa brincar. Os jogos e brincadeiras na idade média civilizações como as romanas

e egípcias, por exemplo, utilizavam os jogos e brincadeiras como forma de transmitir seus costumes, valores, normas através de suas gerações.

Contudo, por mais que a brincadeira seja um fator muito importante na rotina comportamental da criança, ela era tratada como adulto e tratada como tal em meados da idade, vestia-se e era condicionada a viver como adulto, havia pouca uma preocupação em identificar e conhecer as fases do desenvolvimento infantil, como se dava o processo de aprendizagem da criança em suas relações com o seu meio social, segundo Ariés (1981) a criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais .

A partir do momento em que o infante começa a realmente ser visto conforme sua faixa etária, é que este precisa vivenciar estas fases de desenvolvimento de formação cognitiva e socioafetiva, a criança passa a despertar o interesse de pensadores a conhecer este universo infantil, seus pormenores e o que irá despertar o desejo de entender de que maneira a criança constrói seu universo particular, seu vocabulário e sua linguagem.

Torna-se, portanto, crescente o interesse em investigar, de que forma estes conhecimentos, em específico como a construção da língua ocorre na criança de forma integral, ou seja, não apenas o cognitivo, mas também a socioafetividade presente nessas articulações psíquicas entre a teoria e a prática de como uma criança permite a aquisição de conceitos vocabulares, em rotinas de alfabetização.

Dentre tantas contribuições teóricas, temos a do psicólogo e filósofo francês Henri Wallon que no final do séc. XIX desenvolve suas pesquisas no sentido de entender de que forma as crianças se relacionavam com o mundo e produziam seus conhecimentos, assim como, a grande influência da brincadeira no desenvolvimento da comunicação, aquisição e aprendizagem do universo linguístico do público infantil, o autor observou ainda que a ludicidade é uma forma de fortalecer a expressão da cultura infantil, estabelecendo uma comunicação sólida com a construção do conhecimento daquilo que é proposto no ensino e aprendizagem, ainda assim, da importância desse vínculo criado na proposta escolar, onde o lúdico torna-se um recurso de suma importância.

Deste modo, a ludicidade vai aos poucos sendo vista dentro deste contexto do universo da aprendizagem, pois para Wallon

Assim como a afetividade, a cognição é um elemento fundamental na psicogênese da pessoa completa, sendo o seu desenvolvimento também relacionado às bases biológicas e suas constantes interações com o meio. De maneira que é importante visualizá-los em constante interação quando do surgimento da inteligência. Relve-se paralelo a estes processos pois refletindo sobre as origens orgânicas da inteligência [...] (WALLON, 2010, p.117)

Ainda segundo Wallon (2010), professores e alunos são mutuamente afetados no processo de formação, onde desenvolvimento cognitivo é também, ampliação dos afetos e da capacidade de expressar sentimentos. O desafio do afeto é compartilhado entre todos os sujeitos, no ambiente escolar.

Podemos inferir, adaptando o raciocínio do autor para a prática do processo lúdico e sócio afetivo na alfabetização e letramento da criança surda de que, a maneira como o ensino está ligado a peculiaridade da brincadeira, juntamente ao ato de brincar fornecem vínculos emocionais coesos, aos quais dão significado, no universo particular da criança de como formam-se as construções visuais em LIBRAS, da relação entre aquilo que se fala ao que é dito na língua de sinais, ou seja, uma diálogo onde o significado da língua de sinais para a criança sofre maior aquisição ao longo da prática.

A afetividade desenvolve-se, deste modo, no momento em que estas relações sociais acontecem tornado estes conhecimentos mais significativos influenciando no desenvolvimento cognitivo, amadurecimento, segurança, nas relações de confiança que vão sendo construídas, na construção de autonomia influenciando nas formas de se relacionar consigo e com o meio, a qual, encontra-se inserida e nas resoluções de desafios e conflitos que surgem no decorrer de suas etapas de conhecimentos, pois conforme Wallon

[...] pelo contrário, para quem não separa arbitrariamente o comportamento e as condições de existência próprias de cada época do desenvolvimento, cada fase constitui, entre as possibilidades da criança e o meio, um sistema de relações que os faz especificarem-se reciprocamente. O meio não pode ser o mesmo em todas as idades. É composto por tudo aquilo que possibilita os procedimentos de que dispõe a criança para obter a satisfação das suas necessidades. (WALLON, 2010, p.48)

Neste sentido, os jogos como ferramenta de atuação do profissional de educação, traz a diversificação de possibilidades que podem ser aplicadas no sentido de facilitar a alfabetização da criança, formação de conhecimento, pois as funções educacionais que a ludicidade fornece são diversificadas, isso, quando adaptadas no sentido de fornecer à

criança surda o sentido da proposta educativa de uma forma menos convencional e mais prazerosa, seja no individual ou coletivo, porém o que ainda observa-se a certo ponto é que muitos dos materiais voltados a alfabetização estão planejados conforme a necessidade das crianças que não são surdas, bem como, as rotinas lúdicas nas escolas estão de acordo com a realidade do ouvinte.

Sendo assim, é neste contexto que, segundo Quadros e Schmiedt (2006), aborda que são poucos os materiais específicos nessa área e, portanto, precisa-se abordar o fato de que existe a necessidade das escolas abordarem com importância as justificativas de as práticas estarem também serem adaptadas às crianças surdas, ainda sobre o assunto, ressaltam Souza e Lima (2014) que a maioria dos trabalhos trata da alfabetização de crianças ouvintes, mas as crianças surdas não interagem nem constroem conhecimento da mesma forma que as ouvintes, elas percebem e compreendem o mundo por meio do plano visuo-gestual.

Conforme Tartuci:

A implantação de propostas educacionais para surdos que considerem sua condição linguística em uma perspectiva multicultural ainda é recente e requer investimentos, como a formação de profissionais habilitados (professores e intérpretes), a presença de professores surdos que dominem as duas línguas, o envolvimento das comunidades de surdos etc. Além disso, é preciso enfrentar a necessidade de iniciativas que propiciem a aquisição da língua de sinais por parte da criança surda em idade precoce, assim como o domínio dela por parte da família e de membros da comunidade escolar. Ou seja, é necessário investimento na educação das crianças surdas, tanto nas instituições de educação infantil como nas ações envolvendo as famílias e a sociedade em geral. (TARTUCI, 2006, p.105)

A alfabetização e o letramento são fundamentais quando falamos sobre a aprendizagem da criança em seus primeiros estágios de vida, porém o que traz mais impacto para o infante surdo é a maneira como esse processo ocorre nas escolas. A alfabetização se faz, segundo Soares (2003) pelo domínio de uma técnica: grafar e reconhecer letras, usar o papel, entender a direcionalidade da escrita, pegar no lápis, codificar. Porém ainda conforme Soares (2003) não adianta aprender uma técnica e não saber usá-la.

Como, conclui Soares:

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e

escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES 1998, p.39-40)

Neste sentido, o conceito de letramento dá total significado a prática do ensino, pois não adianta que o método seja abordado, unicamente, no sentido de decifrar o código, precisa-se, portanto, atrelar o sentido da prática social ao que o método fornece, letramento, conforme Soares (2006) é estado ou condição que adquire um grupo social (do infante surdo) ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

O processo de ludicidade na aquisição da língua materna da criança surda é uma mola propulsora no ensino. Ferreiro e Teberosky (1984) investigaram como crianças entre 4 e 6 anos de idade percebiam a escrita, distinguiam-na do desenho, formavam hipóteses sobre o que estava escrito e, finalmente, como se desenvolvia sua escrita inventada, pois a exemplo do método clínico utilizado por Ferreiro e Teberosky (1984), poderia ser vinculado, na atividade de brincadeira com a utilização de pequenos cartazes em formato de jogo de memória, utilizando o lúdico com a Língua de Sinais.

As formas alternativas de se , para retratar frutas e legumes, utilizando da datilologia e do sinal daquele objeto e adequando a atividade para a escrita padrão em língua portuguesa, para estimular a rotina escolas bilíngue, é neste sentido que a criança formula mais hipóteses, pois aguça a curiosidade e estimula a memória, o raciocínio comparativo entre duas ou mais frutas, construindo por conseguinte mais palavras e entendendo o significado daquele objeto em um texto e o mais importante, a relação deste com sua vida social.

É neste sentido que a ludicidade, mostra-se como uma forma de ensino aprendizagem que fornece a curiosidade que a criança surda precisa para seu processo de aquisição da sua língua materna (LIBRAS). Daí, infere-se que, sendo a brincadeira e o lúdico processos inclusos no desenvolvimento da criança, nada mais congruente do que usá-los na proposta de alfabetização e letramento, por isso, entende-se que são de suma importância no contexto de alfabetização e letramento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O método de alfabetização, portanto, influencia drasticamente na forma de ensino uma vez que provoca na criança surda a curiosidade, esta, logicamente, é a proposta que a ludicidade deixa implícita na rotina educacional. Deste modo, quando se fortalece segundo Wallon (1941) os vínculos emocionais dentro de uma ótica onde o lúdico e levado como fundamento, as práticas e a rotina de ensino e aprendizagem, tornam-se mais sólidas, coesas e coerentes, tornando aquilo que seria inacessível ou árduo em uma prática de ensino que respeite as particularidades da criança, oferecendo para ela, através da ludicidade, o ânimo e o encanto da proposta de alfabetização e letramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância da ludicidade na alfabetização e letramento da criança surda configura-se como um tópico de suma importância, pois dentro do setor sócio afetivo fornece a base emocional e didática para que o infante surdo, tenha condições de relacionar o vínculo afetivo da brincadeira, às práticas de ensino oriundas da organização escolar e da proposta educacional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força, aos meus pais pelo sustento, à minha família pela força e motivação, à minha noiva pelo companheirismo, auxílio e ser meu sustento, à minha orientadora Prof. Dra. Maria do Céu de Araújo Santos pela amizade profissional e pessoal. A minha avó Josefá (in memoriam), a minha tia Jorcelina (in memoriam) e a minha tia Regina (in memoriam).

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 26 out. 2018.

BRASIL, **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 24 abr. 2021.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artmed, 1985a.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 20 abr. 2021.

_____. 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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 26 out. 2018.

WALLON, H. **Evolução psicológica da criança**. SÃO PAULO: Martins Fontes, 2010. 208 p.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. In: KISHIMOTO, Tizuko. Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LEAL, T. F.; ALBUQUERQUER, E. B. C.; LEITE, T. M. R. **Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando)**. In: MORAIS, A. G. de.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; LEAL, T. F. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética /Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MOURA, M. C. **A língua de sinais na educação da criança surda**. In: MOURA, M.C. et al; Língua de sinais e educação do surdo. São Paulo: Tec Art, 1993.

ROCHA, S. **O INES e a educação de surdos no Brasil: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos**. Rio de Janeiro: INES, 2007

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2008.



SOUZA, W. P. de A.; LIMA, A. B. **O uso de jogos como facilitador na alfabetização de crianças surdas**; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Pernambuco, 2013

TARTUCI, D. dos. **As narrativas sobre a surdez: Abordagens e propostas educacionais para surdos**. Revista do PPGEDUC - Universidade Federal de Goiás, vol. 3, n. 3 e 4. 2006