

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO (TAMBÉM DIGITAIS) DE ALUNOS SURDOS: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO

Heloísa Andreia de Matos Lins/Universidade Estadual de Campinas

RESUMO: A discussão aqui apresentada remete-se às práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, trazendo à tona a inclusão de alunos surdos (refletida sob a perspectiva da dialética da exclusão) e as novas tecnologias que podem ser envolvidas no processo de alfabetização e letramento dos mesmos. Tendo como pressupostos os estudos da psicologia sócio-histórica e da perspectiva bilíngue na surdez, fundamentalmente, a leitura, a escrita e o letramento - considerando-se também o âmbito digital - são aqui analisados no contexto da referida inclusão/exclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização. Leitura. Letramento. Letramento digital. Novas tecnologias. Inclusão. Exclusão.

RESUMEN: La discusión que aquí se presenta se refiere a las prácticas de enseñanza en la escuela primaria, con énfasis para la inclusión de estudiantes sordos (que se refleja desde la perspectiva de la dialéctica de la exclusión) y las nuevas tecnologías que pueden estar involucrados en la alfabetización de estos individuos. Con las hipótesis de los estudios de la psicología y la perspectiva socio-histórica, fundamentalmente, la lectura, escritura y alfabetización - considerando también el ámbito digital - aquí se analizan en el contexto de la inclusión / exclusión.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización. Lectura. Alfabetización digital. Nuevas tecnologías. Inclusión, exclusión.

No passado, eu não conhecia histórias (infantis). Eu não conhecia nada. Depois, há mais ou menos quatro anos atrás, no INES, é que eu fui ver umas histórias (em VHS) do começo até o final. Eu fiquei curioso. Não conhecia os Três Porquinhos. Não sabia nada de histórias![...] Nunca ninguém me contou histórias. Nunca! Até agora, só mesmo (assuntos de) Português, Matemática, sempre a mesma coisa... Histórias não havia! As pessoas ouvintes desprezavam isso! [...] (A., surdo profundo adulto, 2006)

1 O CENÁRIO DA INCLUSÃO/EXCLUSÃO

Considerando o âmbito das práticas pedagógicas no Ensino Fundamental, o presente artigo traz à tona a questão da *inclusão* de alunos surdos¹ e as novas tecnologias que podem ser envolvidas no processo de alfabetização e letramento dos mesmos.

Inicialmente, é importante destacar que a chamada *inclusão* poderia ser um processo de

adequação da escola para que todos os alunos pudessem receber uma educação de qualidade, a partir da realidade com que chega ao ambiente escolar, independentemente de raça, etnia, gênero, situação socioeconômica, necessidades especiais etc., como propõe Sasaki (2003). Da mesma maneira, Sasaki (2001) salienta que “frente à diversidade do alunado, o objetivo da escolarização é o de capacitar todos os alunos para participarem ativamente em suas comunidades como cidadãos desde pequenos”. Vale também ressaltar, nessa perspectiva, que o fracasso escolar não seria compreendido como um fracasso pessoal dos alunos e sim como um fracasso da escola em atender às necessidades e especificidades desses alunos, conforme o mesmo autor.

Contudo, cabe ressaltar que o termo *inclusão* é aqui concebido na acepção de Sawaia (2001), como processo envolvido dialeticamente pela exclusão que é um processo complexo e multifacetado: “uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas” (p. 9).

Conforme a autora, trilhando nas concepções marxistas, inclusão e exclusão podem ser compreendidas como reversíveis entre si, misturando-se, substituindo-se e sendo compreensíveis apenas na relação. Neste sentido, não são unidades monolíticas e estáticas, numa visão maniqueísta. Segundo Sawaia (2001, p. 108), nessa concepção, a exclusão perde seu caráter ingênuo e insere-se nas estratégias de manutenção da ordem social histórica, ou seja,

[...] no movimento de reconstituição sem cessar de formas de desigualdade, como o processo de mercantilização das coisas e dos homens e o de concentração de riquezas, os quais se expressam nas mais diversas formas: segregação, apartheid, guerras, miséria, violência legitimada.

Em síntese, como também nos lembra a autora em questão, o uso da expressão dialética exclusão/inclusão é para marcar que ambas não são categorias em si, mas fazem parte da mesma substância e formam um par indissociável, “que se constitui na própria relação” (p. 108).

A chamada *inclusão* de alunos surdos passa por essa percepção epistemológica e pela construção complexa em que ela se dá, também e principalmente no âmbito da realidade escolar. Assim, tendo esses pressupostos como cenário é que se pretende refletir sobre os processos de alfabetização e letramento nas práticas pedagógicas chamadas *inclusivas*, com base nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

2 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO NO PAPEL E NA TELA

Como Massone e Simon (1999, p. 68, *apud* BOTELHO, 2002, p. 64) destacam,

outras definições enfatizam o letramento como uma construção de natureza política, com a utilização social da leitura e da escrita como forma de tomar consciência da realidade e transformá-la, o que não tem acontecido no caso dos surdos, inseridos em uma pedagogia que os imobiliza politicamente.

No que se refere aos surdos, as práticas pedagógicas não estão voltadas para a

construção de sujeitos letrados. Do mesmo modo, as escolas de surdos desconsideram que aprender a fazer usos competentes, constantes e hábeis de leitura e de escrita é inteiramente dependente da aquisição de uma língua, a língua de sinais, bem como de linguagem. Isto irá permitir o desenvolvimento de competências na leitura e na escrita, sendo esta última uma língua com a qual os surdos não se relacionam tendo como base a oralidade, assim como fazem os ouvintes, de acordo com Botelho (2002). Gesueli (1998, 2004) também destaca que, por não ouvir, o surdo apoia-se menos e indiretamente na relação oralidade/escrita, tornando possível considerar o aspecto visual da escrita como um fator muito importante no processo de sua aquisição.

Botelho (2002, p. 65) problematiza também as políticas educacionais *inclusivas*, no caso da surdez, que têm privilegiado sua interação com ouvintes, dando mínima ou nenhuma ênfase à construção do letramento dos sujeitos surdos. Como se pode compreender, ser letrado depende do estabelecimento de práticas sociais de leitura e de escrita que dizem respeito “ao que, quando, com quem ou por intermédio de quem, onde, quanto e por que as pessoas leem e escrevem, e retratam interesses e competências construídas”.

Nessa direção, tendo como parâmetros os trabalhos de Góes (s/d), Peixoto (2006) e Costa (2003), pode-se também salientar que há um deslocamento da regulação oral no processo de alfabetização da criança surda (usuária de língua de sinais) e a influência crescente da língua de sinais nessas produções, conduzindo hipóteses diferentes daquelas conhecidas pelo professor alfabetizador, frequentemente. Como salienta Peixoto (2006): “há lógica e regularidade na escrita inicial da criança surda, mas essa não é uma lógica sonora e isso, certamente, se choca com as práticas alfabetizadoras ainda tão arraigadas à ideia de que para escrever é preciso falar.”

Para Góes (s/d), não é possível refletir sobre as relações entre fala e escrita sem considerar a participação dos sinais, no processo de apropriação da escrita pela criança surda. Segundo a autora, no caso dos surdos “[...] deve haver apoio em outros recursos semióticos para a geração do texto escrito. Daí a escrita se estruturar de modos não convencionais.”

Uma questão bastante importante nesse íterim é a possível incorporação da escrita como um sistema mais ideográfico que alfabético, como menciona Góes (s/d). Nesse mesmo contexto, a questão que se coloca é a necessidade de uma reflexão sobre as concepções tradicionais do ensino do português escrito para surdos, enfatizando-se a importância do aspecto visual da leitura-escrita como um fator constitutivo desse processo, como menciona Gesueli (2004).

Do mesmo modo, Matos (2007) apresenta uma pesquisa realizada com sujeitos surdos adultos, usuários da LIBRAS, a respeito de suas histórias de constituição como leitores da Língua Portuguesa escrita, e evidencia que as imagens, além de facilitadoras no/do processo de letramento dos surdos e aquisição da língua escrita (assim como salienta GESUELI, 2006), são imprescindíveis para que os tais processos desenvolvam-se efetivamente, principalmente no caso de surdos, filhos de pais ouvintes, que têm acesso tardio à língua de sinais (ou a alguma língua), o que, infelizmente, representa um grande número de sujeitos.

Em meio a essa discussão, de modo mais amplo, Soares (2003) aponta para o fato de que a escola tem dissociado os processos de alfabetização e letramento, o que é um grande equívoco, visto que a entrada da criança (e também do adulto) no mundo da escrita se dá de forma simultânea por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita (alfabetização) e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse mesmo sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais mais amplas que envolvem a língua escrita (letramento). Assim, conforme a autora:

[...] não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003. p. 18).

Compreendendo que no caso dos surdos há especificidades sobre os modos de apropriação da escrita (particularmente sobre a relevância dos elementos viso-espaciais nesse contextoⁱⁱ), cabe pontuar que as necessidades de articulação dos processos de alfabetização e letramento são tão fundamentais quanto no caso dos sujeitos ouvintes.

Nesse contexto, como já destacado, os sujeitos surdos têm sido alijados dos processos de alfabetização e letramento pelas instituições escolares, como apontado por Botelho (2002) e Matos (2007), e também estão sendo colocados à margem dos processos de alfabetização e letramento no âmbito virtual/digital, como apontam, por exemplo, Souza, Aguiar e Pinto (2003), sobre a grande parte dos recursos de softwares que não é adequada aos surdos, pois as ferramentas exigem forte conhecimento da Língua Portuguesa e, em alguns casos, da Língua Inglesa. Do mesmo modo, Freire (2003) evidencia que há uma baixa incidência de surdos “letrados” e as interfaces dos softwares não auxiliam no uso independente e produtivo do sistema.

Como nos lembra Frade (2011), como as práticas de alfabetização e letramento (também no âmbito digital) não se disseminam igualmente para todos, constata-se o crescimento do fenômeno de exclusão.

De acordo com Soares (2002), letramento digital é “um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (p. 51). Como se vê, além do domínio da tecnologia, há a necessidade de práticas efetivas de leitura e escrita que permeiam os espaços virtuais.

Assim, como Frade (2011) argumenta, há vários alfabetizados hoje que podem ser considerados analfabetos digitais. Do mesmo modo, poderíamos dizer que são alfabetizados, mas com baixo nível de letramento digital.

De acordo com Frade (2011), para crianças, o aprendizado que garante alguns usos da máquina (como o uso do que é um mouse, os modos de operação do teclado, etc.) é favorecido pelo nível de iconicidade presente na tela que, muitas vezes, passa pelo conhecimento prévio da escrita. Como diz a autora, isso aproxima a alfabetização pelo computador de um tipo de alfabetização que chama de audiovisual. Isso garantiria uma forma de “alfabetização” para que o escritor/leitor torne-se usuário proficiente da tecnologia.

A mesma autora faz referência ao fato de podermos contar com a simultaneidade de recursos, como o oral, o escrito e a imagem fixa e em movimento. Para Frade (2011), “[...] para o aprendiz iniciante, com a utilização de novas tecnologias seriam adquiridos outros gestos de escrita, que podem conviver com os gestos típicos da cultura manuscrita” (p. 81).

Um outro conceito valioso nessa perspectiva é de letramento visual que Stokes (2002) define como a habilidade de ler, interpretar e entender a informação apresentada em imagens pictóricas ou gráficas e também de modificar a informação de diversos tipos em imagens, gráficos ou formas que auxiliem na comunicação e informação. Oliveira (2008) lembra que é preciso que produtores de materiais instrucionais atentem para a importância do uso de imagens como uma outra forma de veicular a informação e aprimorar o processo de aprendizagem e possam assim

encontrar meios de auxiliar o aluno a decodificá-las e interpretá-las segundo os modos e as funções que regem as representações visuais.

A autora aponta também a contribuição de Muffoletto (2001, p.4, apud OLIVEIRA, 2008) que ressalta o fato de que o letramento visual vai além da "produção/codificação e leitura/decodificação de experiências visualmente construídas". Para o autor, o letramento visual sugere que se tenha a conscientização acerca de si próprio e das representações, no tempo e no espaço, dentro de um contexto social, cultural histórico e político. Nessa direção, afirma que o letramento visual é um processo político que levanta questionamentos e implica a procura por respostas sobre os múltiplos significados de uma experiência visual.

Neste contexto, os sujeitos surdos poderiam ter, ao invés do enfoque ou entrecruzamento oral com a escrita, a presença da língua de sinais (visual e escrita – *signwriting*), como uma entre as múltiplas linguagens a serem disponibilizadas.

Assim, com essa tecnologia esses sujeitos poderiam também explorar conhecimentos sobre o sistema alfabético e ortográfico de escrita, que se tornariam provavelmente mais significativos, não apenas pelo caráter lúdico envolvido no processo (ou desafiador), mas pelos usos que suscitam, já que podem partir das atividades que envolvem leitura e escrita de modo integral (FRADE, 2011).

3 A PESQUISA E SEU CONTEXTO

Conforme Chartier (1996), estamos vivendo um período transitório entre a concretude do texto impresso e a imaterialidade do texto eletrônico.

Deste modo, com base nos aspectos expostos, assim como também pelo fato de que muitos surdos também estão em contato com o que circula na rede mundial de computadores (principalmente jovens e adultos), embora a comunidade ouvinte desconheça, praticamente, as formas de apropriação da língua escrita nesse meio (no caso, da Língua Portuguesa), já que as “ferramentas tradutórias” ainda não são uma realidade democratizada para a comunidade surda, houve a proposta de desenvolvimento de uma pesquisa nessa área, a partir do olhar para a realidade da escola pública de Ensino Fundamental, nas séries iniciais. Nessa perspectiva, novos estudos e desenvolvimento de softwares poderiam contribuir muito, caso os próprios surdos pudessem participar dessa construção, através de suas narrativas e experiências a respeito do tema.

Assim, como também apontado em Matos (2007), pretende-se com este estudo trazer as vozes dos surdos que tecem sua própria história de leitura, que carregam nesta narrativa o entrecruzamento com outras histórias e vivências e contribuir para o conhecimento de (outras?) formas de letramento por esses sujeitos que também constituem a chamada “minoridade linguística”, dando continuidade aos estudos de apropriação da leitura pelos surdos.

Muitas questões balizam o desenvolvimento da referida pesquisa, tais como: como os surdos profundos (que têm a Língua de Sinais como primeira língua) interagem nos contextos virtuais? E os surdos que estão iniciando seus conhecimentos de ambas as línguas (de Sinais e Portuguesa)? O que têm a nos dizer a respeito dessa relação com a tecnologia no acesso ao mundo virtual, atravessada pela língua majoritária e pelos professores (na maioria das vezes ouvintes)? Em que medida necessitam se utilizar dos conhecimentos/ estratégias que possuem para a compreensão

do texto escrito, uma vez que não recorrem à oralidade para escrever, da forma como fazem os ouvintes? Quais as particularidades que os alunos surdos podem apresentar com o uso das TIC's, assim como as práticas pedagógicas relacionadas ao letramento? O que os professores, nesse ínterim, podem nos dizer, de modo que haja melhor compreensão da dinâmica do processo ensino-aprendizagem das chamadas práticas *inclusivas*? Que alternativas/ direções os próprios surdos apontam para a *inclusão* digital de seus pares e desenvolvimento no processo de letramento? Seria possível, de fato, a acessibilidade dos surdos no mundo digital, através da língua majoritária que pode configurar-se apenas como sua segunda língua? Quais seriam as estratégias de leitura e escrita desses usuários nesse contexto? Em quais situações de interlocução os surdos têm mais ou menos êxito no acesso e apropriação das informações? Quais práticas pedagógicas, na área tecnológica, têm tido maior êxito para a apropriação da Língua Portuguesa pelos surdos? Quais os caminhos/ estratégias percorridos pelos alunos surdos, a partir da mediação do professor e das TIC's, nessa área? Quais aspectos comuns seriam constituintes dos protocolos de leitura e da escrita de alunos surdos e ouvintes, em ambientes virtuais de aprendizagem? Como o professor tem compreendido esses processos e quais as consequências disso para suas práticas? Que articulações poderíamos estabelecer sobre a alfabetização e letramento a partir do papel e a alfabetização e letramento em contextos digitais/virtuais? Como os surdos poderiam ser auxiliados pelas novas tecnologias no que se refere aos processos de alfabetização e letramento?

Sem a pretensão de esgotar todos esses questionamentos, a referida pesquisa pautou-se nesse vasto panorama para explorar um contexto, na tentativa de mediar e analisar práticas pedagógicas, na área da alfabetização e do letramento, de docentes que possuíssem alunos surdos em suas salas de aula, com base no uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs), no 1º. Ciclo do Ensino Fundamental. Para tanto, busca refletir sobre a proposta de desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem para o acesso de alunos surdos e professores, onde atividades envolvendo leitura e escrita (na perspectiva do letramento) estejam priorizadas, assim como o oferecimento de espaços de formação continuada para os docentes envolvidos nesses contextos.

Dadas as enormes demandas reflexivas e trabalho prático nesse contexto, houve a criação de um grupo de estudos, intitulado GESTEC – Grupo de Estudos Surdos e Novas Tecnologias - composto por uma professora coordenadora e estudiosos/ interessados no tema em questão.

No momento presente, o grupo procura articular os aspectos teóricos acerca do processo de apropriação da leitura pelo sujeito surdo, discutidos acima, enfatizando a importância da articulação de múltiplas linguagens e recursos visuais nesse contexto. Para tanto, tem uma frente de estudos e reflexões teóricas e outra frente de trabalho, uma vez que procura desenvolver atividades de alfabetização/ letramento para crianças do Ensino Fundamental (alunos surdos são o foco desse trabalho), que deem conta da especificidade em questão, através da criação de objetos de aprendizagem, compreendidos como qualquer entidade digital (vídeo, sites, softwares, simulações, aplicativos, etc.) que possa ser usada e reutilizada com fins pedagógicos (ARAÚJO, 2011).

Em função dos objetivos da referida pesquisa, optou-se pela escuta aos depoimentos dos sujeitos envolvidos no processo, pela observação das atividades propostas a uma aluna surda do 1º. ano do Ensino Fundamental (nesse primeiro momento, podendo haver participação de outros sujeitos), a intervenção em sala de aula (através das sugestões e criação de atividades e apoio à formação continuada da professora), bem como pelo assessoramento à gestão escolar, ampliando as possibilidades de formação coletiva docente. Posteriormente, haverá também a coleta por meio de depoimentos dos docentes e dos alunos, sobre suas experiências escolares de acesso e apropriação das informações pelas TIC's, inseridas, de modo mais amplo, em suas respectivas histórias de vida.

Inicialmente, a pesquisadora/coordenadora do projeto fez algumas reuniões com a gestora da escola que recebeu a referida aluna, assim como com a professora da sala e a intérprete de LIBRAS. Criou um caderno de campo sobre tais encontros que são pautados pela questão do trabalho pedagógico desenvolvido pela professora, com o apoio da intérprete e da gestora, e os possíveis redimensionamentos nesse sentido, ancorados nas TIC's.

As observações têm acontecido de forma indireta, através dos relatos da professora e da intérprete, assim como das atividades de leitura e escrita que desenvolvem para a aluna surda.

As intervenções e observações serão utilizadas para a construção dos roteiros para as entrevistas (e as mesmas orientarão intervenções subsequentes, num movimento complementar) que serão tratadas a seguir.

Durante o processo de investigação e ao final dele, os professores (do grupo de formação e da sala de aula em que a aluna surda está matriculada), assim como a própria aluna surda, serão entrevistados (no caso da aluna, as entrevistas acontecerão em LIBRAS, na presença da intérprete de sala de aula), sob a forma de roteiros semi-dirigidos em relação ao problema anteriormente traçado, de modo que se possa ter também um "feed-back" dos sujeitos sobre os trabalhos desenvolvidos no âmbito escolar.

Posteriormente à transcrição dos relatos, a análise será feita, de início, individualmente, à luz do quadro teórico aqui já esboçado.

Neste sentido, espera-se, conforme exposto, desenvolver frentes de trabalho que colaborem para a apropriação da escrita pelos sujeitos surdos, assim como para seu processo de letramento/ letramento digital, subsidiando reflexões sobre tais processos de um modo mais amplo, entendidos como possíveis no que se refere ao campo do humano e da esfera sócio-cultural, ou seja, para além da surdez. Isso significa que propor pesquisas nesse caso específico, com base nas novas tecnologias, pode nos auxiliar no processo de compreensão sobre a escrita, leitura e letramento, de um modo geral, e potencializar a atuação pedagógica no que se refere ao proposto pelas escolas a muitas outras crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, N. M.S. A produção e a divulgação de materiais didáticos digitais para o ensino de línguas. Palestra proferida no IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias Educacionais. Comunidade, escola e Tecnologia: entre o não ainda e o já passou. Sorocaba, set./2011.
- BOTELHO, P. Linguagem e letramento na educação dos surdos: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- CHARTIER, R. Práticas de Leitura. SP: Estação Liberdade, 1996.
- COSTA, D. A.F. Lingüística e Surdez: compreendendo a singularidade da produção escrita de sujeitos. Rev. Psicopedagogia; 20 (62): 94- 106, 2003.
- FRADE, I.C.A.S. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com a aprendizagem inicial do sistema de escrita. In COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A.E. (orgs). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Ceale: Autêntica, 2011. (Col. Linguagem e Educação).
- FREIRE, F. M. P. Surdez e tecnologias de informação e comunicação. In: SILVA, I. R.; SILVA, I. R.; KAUCHARKJE, S.; GESUELI, Z. M. (orgs.). Cidadania, surdez e linguagem: desafios e

- realidades. São Paulo: Plexus Editora, 2003.
- GESUELI, Z.M. A criança surda e o conhecimento construído na interlocução em Língua de Sinais. Tese (Doutorado em Educação). 1998. UNICAMP, Campinas, 1998.
- GESUELI, Z.M. A escrita como fenômeno visual nas práticas discursivas de alunos surdos. In LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. Leitura e escrita no contexto da diversidade. Porto Alegre: Mediação, 2004, p.39-49.
- GÓES, M.C.R. A produção de textos por sujeitos surdos: questões sobre a relação oralidade-escrita. Unicamp, Grupo de Trabalho: Oralidade e escrita na prática da alfabetização, [1995 ?], mimeo.
- MATOS, H. A.V. Histórias de Leitura: a constituição do sujeito surdo como leitor. Tese – Doutorado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2007.
- OLIVEIRA, S. Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira. *Trab. linguist. apl.*, Campinas, v. 47, n. 1, June 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132008000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 29 Sept. 2011.
- PEIXOTO, R.C. Algumas considerações sobre a interface entre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a Língua Portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. In *Cadernos CEDES. Educação, surdez e inclusão social*. Campinas, vol. 26, n. 69, p. 113-280, maio/ago.2006.
- SASSAKI, R.K. A Educação Inclusiva e os obstáculos a serem transpostos. Publicado no *Jornal dos Professores – órgão do Centro do Professorado Paulista*. Ano XXXVIII – fevereiro de 2003 - nº 343, p. 15.
- SASSAKI, R.K. Pressupostos da Educação Inclusiva. Mimeo. 2001.
- SAWAIA, B.B. (org). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2001.
- SCKLIAR, C. (org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SOARES, M.B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. (mimeo). 26ª. REUNIÃO ANUAL DA ANPED – GT Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.
- SOUZA, V.C.; AGUIAR, M.R.; PINTO, S.C.C. da. Desafios e Resultados de uma experiência na Inclusão Digital de Surdos. Disponível em: <http://www.inf.unisinos.br/~swm/PosterSBIE_2003.pdf>. Acesso em 09.02.2008.
- STOKES, S. (2002). Visual literacy in teaching and learning: A literature perspective. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, v.1, n.1. Disponível em: <<http://ejite.isu.edu/Volume1No1/pdfs/stokes.pdf>>. Acessado em 28.09.2011.

- i A surdez é aqui compreendida como uma diferença biológica que se desdobra numa diferença linguística e cultural, ou seja, numa perspectiva bilingue (a esse respeito, ver SKLIAR, 1998).
- ii Peixoto (2006, apud MATOS, 2007), corroborando o estudo de Machado (2000), também não identifica em sua pesquisa qualquer evidência de fonetização da escrita. Segundo a autora, mesmo as crianças que conseguiam oralizar alguns dos sinais apresentados, não faziam uso dessa competência no momento de produzir a escrita, “confirmando que não parece ser mesmo este – o som – o caminho mais confortável” (p. 228).