

MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS: UMA PROPOSTA PARA O NÍVEL BÁSICO

Giselli Mara da Silva

Angélica Beatriz Castro Guimarães

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Introdução

Nos últimos anos, a comunidade surda usuária da Língua de Sinais Brasileira (Libras) e pesquisadores da área têm militado a favor da Educação Bilíngue para surdos, como a melhor proposta educacional para essa minoria linguística. Nessa perspectiva, a Libras é considerada como a primeira língua (L1) dos surdos e o português, a segunda língua (L2), a ser ensinada por meio de metodologias específicas (Ferreira-Brito 49; Quadros 21; entre outros). No entanto, a proposta de educação bilíngue tem enfrentado inúmeros desafios. No tocante ao acesso dos surdos a um ensino efetivo do português, destacamos aqui a formação de professores fluentes em Libras, especializados no ensino de português como segunda língua (PL2) para surdos, além da necessidade de materiais didáticos específicos para esse grupo.

Considerando tais questões, neste artigo pretendemos focar a temática dos materiais didáticos para surdos, considerando sua importância para um ensino efetivo de português para esses aprendizes, além de seu papel como “apoio” para o professor que atua no ensino de PL2 para surdos. Para tanto, inicialmente discutimos, de modo geral, a importância dos livros didáticos no ensino de línguas e a situação da área de PL2 para surdos. Em seguida, apresentamos uma experiência de desenvolvimento de um material didático independente, voltado para o público infantil. A apresentação está organizada da seguinte forma: partimos da apresentação dos pressupostos e concepções que guiaram a criação do conteúdo do material didático, bem como da análise das necessidades e especificidades dos aprendizes surdos para, então,

apresentar exemplos de atividades construídas e seus objetivos. O design visual do material também foi apresentado, tanto em seus aspectos de uso quanto de envolvimento emocional com o público para o qual o material é direcionado. Ao final do artigo, relatamos rapidamente os resultados obtidos até então e os desafios na construção de um material didático independente.

Livros didáticos e o ensino de PL2 para surdos

Conforme relata Paiva (“Os desafios na produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no ensino básico” 345), dentre as tecnologias móveis de educação, o livro é o recurso mais encontrado em sala de aula, e sua história remonta há séculos atrás, sendo que a indisponibilidade deste recurso ou sua presença em sala de aula influenciou as metodologias de ensino de línguas. Atualmente, o livro didático pode ocupar um papel central no ensino de línguas, determinando objetivos e conteúdos a serem priorizados, ou mesmo pode ser utilizado de forma mais periférica, com o professor elaborando suas próprias atividades e usando-o como apoio (Diniz et al. 266).

Diniz et al. (266) assumem que o livro didático não é, em si, bom ou ruim, mas é importante considerar a forma como esse recurso é utilizado em sala de aula. Esses autores argumentam que, no contexto de ensino de português para falantes de outras línguas, o livro didático assume uma posição de maior destaque, já que muitos profissionais que atuam na área são falantes nativos do português sem formação em Letras; ou, mesmo no caso daqueles que têm formação em Letras, a maioria dos professores não receberam formação para o ensino do português para falantes de outras línguas. Como explicam esses autores, em tais circunstâncias, o LD pode se converter no único guia disponível para o professor.

Tal argumentação é diretamente aplicável para o caso do ensino de PL2 para surdos, já que pouquíssimos professores que atuam na área têm tido oportunidades de formação. Silva et al. (14) fizeram uma análise exploratória do perfil de uma amostra de professores da região metropolitana de Belo Horizonte e concluíram que o perfil dos professores não corresponde às necessidades encontradas no ensino de PL2 para surdos: a maioria dos professores não tem formação em Letras e não tiveram formação, nem em nível de graduação, nem em formação continuada, na área de ensino de PL2 para surdos.

Soma-se à falta de formação de professores, a carência de materiais didáticos para os aprendizes surdos. Até onde sabemos, não há materiais disponíveis no mercado editorial para o ensino de PL2 para esse público. Num levantamento de Santos (5), a autora encontrou: (i) publicações institucionais voltadas para a formação de professores e propostas curriculares, tal como a publicação do MEC, de autoria Salles et al., em que há textos teóricos e exemplos de atividades para ensino de PL2 para surdos, (ii) além de um livro didático de autoria de Albres, o qual, diferente das outras

publicações listadas por Santos, pode ser considerado um livro didático. Esse livro foi publicado pelo Instituto Santa Teresinha e, como se anuncia na apresentação, destina-se ao público adolescente. Não foram encontrados materiais didáticos de ensino de PL2 voltado para crianças surdas num levantamento feito por nós. Consta-se assim a extrema escassez de materiais didáticos para surdos, especialmente no caso de crianças surdas usuárias da Libras que estão numa situação complexa de aprendizagem, já que falam uma língua e precisarão aprender a ler e escrever em sua L2.

Uma experiência de desenvolvimento de materiais didáticos

Considerando a importância e a escassez de materiais didáticos para a educação de crianças surdas, iniciamos no ano de 2014 um projeto¹⁶ que visa ao desenvolvimento de materiais didáticos específicos para surdos usuários da Libras¹⁷. Mais especificamente, estamos desenvolvendo um material independente, que se constitui de um livro didático em português e um DVD em Libras. Apesar de o livro ser o recurso norteador, apresentando a sequência das atividades, este, por sua vez, depende do material em DVD, que traz vídeos em Libras indispensáveis para o desenvolvimento das atividades e sistematização dos conteúdos.

Antes do início do desenvolvimento do material, foi primordial a definição do público-alvo que pretendíamos alcançar. Nesse sentido, considerando que a aprendizagem de uma L2 é favorecida no caso de aprendizes na tenra idade e, considerando o nível precário do ensino e da aprendizagem de PL2 para surdos na atualidade¹⁸, optamos por criar materiais didáticos para o nível básico do português, voltados para crianças surdas a partir de 8 anos de idade.

O desenvolvimento do material é realizado por uma equipe composta por professores e estudantes das áreas de Letras e Design Visual. Inicialmente, o conteúdo é criado pela equipe de Letras, composta pela professora orientadora e pelos estudantes da graduação, bolsistas do projeto. Em seguida, o conteúdo é enviado à equipe de Design Visual, composta também por uma professora orientadora e por estudantes de graduação, que, por sua vez, desenvolvem o projeto gráfico do material, criando as ilustrações e a proposta de diagramação.

Ao longo de todo o processo, as duas equipes estão em constante contato

¹⁶ Agradecemos a todas as bolsistas que atuam ou atuam no projeto pelo importante trabalho desenvolvido.

¹⁷ Este projeto contou com o apoio da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UFMG e da Pró-Reitoria de Extensão da UFMG.

¹⁸ Alguns estudos qualitativos realizados em escolas que atendem alunos surdos, como as pesquisas de S. Silva e G. Silva, atestam os vários problemas no ensino de português para surdos.

para a construção e revisão das propostas por meio de reuniões presenciais e outras ferramentas de interação on-line. Assim, a criação do material não se dá de forma linear, havendo reiteradas revisões do conteúdo e do projeto gráfico conforme se avançam nas etapas de elaboração do material e se delinham mais claramente as respostas às necessidades de aprendizagem do público-alvo. Abaixo se apresenta sucintamente o trabalho de elaboração do conteúdo e do design visual do material didático.

Elaboração do Conteúdo

Conforme Leffa (15), a produção de materiais de ensino deve seguir minimamente as seguintes etapas: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Considerando tal proposta, para a elaboração do conteúdo, partimos da análise das necessidades dos aprendizes para, em seguida, desenvolver o material, implementá-lo e avaliá-lo. Esse processo foi feito de forma recursiva, como sugere Leffa (16), além de ocorrer também em conjunto com a equipe da área de Design Visual, como iremos detalhar mais adiante.

Análise das especificidades e necessidades do aprendiz surdo

Apesar de comparável com o aprendiz ouvinte de PL2, o aprendiz surdo apresenta algumas especificidades relativas a sua condição sensorial, ao uso de uma língua espaço-visual e ao pertencimento a uma comunidade linguística minoritária. É muito importante que o ensino de PL2 para esses aprendizes considere de forma adequada tais especificidades. Por isso, antes do desenvolvimento do material didático, procuramos delimitar tais especificidades e buscar compreender também as necessidades de tais aprendizes. A título de ilustração, pode-se dizer que, assim como um aprendiz ouvinte de uma L2, o aprendiz surdo precisa desenvolver a competência lexical, gramatical e comunicativa na nova língua (Salles et al. 123). Além disso, assim como ocorre com o aprendiz ouvinte, a aprendizagem do português como L2 é influenciada por inúmeras questões: o tempo de exposição à língua, a idade do início dessa exposição, a motivação para a aprendizagem, entre outros. Então, o que caracteriza o aprendiz surdo de PL2?

Inicialmente, o surdo irá aprender uma língua de modalidade diferente, ou seja, não se trata simplesmente de aprender uma L2, mas também de aprender uma segunda modalidade de língua, uma língua oral-auditiva diferente da língua espaço-visual que é sua L1. Um aspecto que precisa ser considerado a esse respeito, por exemplo, é a distância entre as estruturas sintáticas de ambas as línguas. Enquanto a Libras tem uma sintaxe visual, organizada no espaço (Quadros e Karnopp 127), o português apresenta uma organização linear, cuja aprendizagem é bastante difícil para as pessoas surdas (Bernardino 128; Costa 21). Uma implicação dessa especificidade é um

trabalho com o ensino da gramática do português de forma comparativa com a gramática da Libras, para conscientizar o aprendiz dessas diferenças e possibilitar mais o desenvolvimento da competência gramatical. No material que construímos, uma forma de viabilizar tal comparação foi o desenvolvimento de vídeos em Libras com explicações de palavras, frases e textos em português, de forma a facilitar a compreensão desses aspectos gramaticais, dada a distância entre as línguas.

Além do uso da língua de sinais, outra especificidade dos aprendizes surdos é que eles fazem parte de uma minoria linguística e cultural, a comunidade surda. Essa comunidade, ao longo dos anos e na interação entre seus membros, vem construindo culturas surdas¹⁹. Considerando tal questão, buscamos no material oportunizar a interação entre elementos culturais presentes nas comunidades surdas e aqueles geralmente associados a pessoas ouvintes.

Além disso, como explicam Salles et al. (115), os aprendizes surdos não irão aprender o português por meio de interações espontâneas, mas sim na aprendizagem formal na escola. Tendo um impedimento auditivo, a maioria dos surdos utiliza geralmente a Libras nas interações face a face e o português na interação escrita. Nesse contexto, os textos adquirem um papel importantíssimo de dar insumo da língua ao aprendiz que, apesar de ter contato cotidiano com falantes do português, não tem acesso ao input oral dessa língua. Nesse caso, no material didático desenvolvido, buscamos possibilitar o desenvolvimento do letramento do aprendiz surdo, dando representatividade no material a diferentes textos escritos de diferentes esferas sociais, além de cuidar para que a apresentação visual do material pudesse potencializar a aprendizagem visual da escrita pelo aprendiz.

Buscamos compreender também de que forma o aprendiz surdo precisa usar o português no cotidiano. Apesar de não ter sido possível fazer uma análise das necessidades desse aprendiz de forma detalhada, buscamos listar alguns gêneros textuais que os aprendizes têm contato cotidiano e que precisam ler e escrever. Ressaltamos também a importância da escola na expansão do repertório de leitura e escrita desses aprendizes, especialmente considerando que a maioria dos surdos tem pais ouvintes, e as práticas de leitura e escrita desses aprendizes em outros grupos sociais, como a família, podem ficar comprometidas devido à falta de uma língua compartilhada. Sendo assim, gêneros textuais de diferentes esferas estão presentes no material, tais como os gêneros literários.

Finalmente, indicamos uma das questões mais importantes a ser considerada no material para crianças surdas, a questão da aprendizagem da língua escrita. No caso dos surdos brasileiros, aprender a ler e a escrever

¹⁹ Utilizamos aqui o termo “culturas surdas”, no plural, em consonância com a discussão Klein e Lunardi (15).

coincide com aprender uma nova língua, já que a escrita da Libras ainda não é suficientemente difundida e faltam trabalhos sobre o ensino da escrita de sinais para crianças surdas no Brasil. A esse respeito, G. Silva explica:

Em geral, os surdos brasileiros iniciam seu contato com a língua escrita em eventos de letramento nos quais o material escrito está em LP [língua portuguesa], uma língua oral cujo sistema conceitual não corresponde ao sistema de sua L1 e cuja representação gráfica está relacionada à cadeia sonora da língua falada. (SILVA 13)

Considerando a complexidade do processo de alfabetização de crianças surdas, que envolve a apropriação do sistema alfabético e dos usos sociais da leitura e da escrita, bem como a aprendizagem de uma nova língua, decidimos então contemplar, no material didático, crianças surdas, com cerca de 8 anos de idade, que já tenham iniciado seu processo de alfabetização. Para utilizar de forma satisfatória o material, essa criança já deve ter algumas habilidades descritas abaixo conforme a Matriz de Referência do Programa de Avaliação da Alfabetização da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, a saber:

(i) *habilidades relativas ao reconhecimento dos sistemas de convenção da escrita, tais como:* identificar as letras do alfabeto; diferenciar letras de outros sinais gráficos, distinguir, como leitor, diferentes tipos de letras; conhecer as direções e o alinhamento da escrita do português; compreender a função da segmentação de espaços em branco na delimitação de palavras em textos escritos.

(ii) *habilidades relativas à apropriação do sistema alfabético, tais como:* compreender a função da segmentação de espaços em branco na delimitação de palavras em textos escritos; ler palavras.

(iii) *habilidades relativas à produção escrita, tal como escrever palavras.*

(Minas Gerais; UFJF/CAED 15)

Produzir um livro para crianças surdas com certas habilidades na escrita alfabética, voltado para a aprendizagem de uma L2 tem o objetivo também de responder à demanda de outro público usuário do material didático – os professores de surdos. Muitos deles, mesmo com ampla experiência na educação de crianças surdas ou, mais especificamente, na alfabetização, não têm formação em ensino de L2, sendo que um material didático pode ajudar a complementar as atividades de ensino, focando propriamente no ensino de L2.

Definição da abordagem de ensino

O ensino de português para surdos é marcado historicamente por uma visão de língua como código (Pereira 145), o que tem sido bastante danoso para os surdos. Na proposta educacional conhecida como Oralismo, o objetivo principal do ensino de português era o desenvolvimento da fala, ensinada a partir de uma perspectiva de língua como conjunto de regras;

sendo que a articulação dos fonemas da língua era um dos principais objetivos do ensino, se sobrepondo até mesmo ao ensino da escrita (Silva pg. 20).

Porém, nos últimos anos, assim como ocorreu no ensino de línguas de maneira geral, as propostas de ensino de línguas para surdos têm sido reformuladas, visando a um ensino que foque no uso da língua em diferentes contextos sociais, considerando uma abordagem interacionista de língua, além de uma nova visão sobre os aprendizes surdos (Pereira 147; Lodi 189). Tal perspectiva está presente, por exemplo, na publicação do MEC, de autoria de Salles e colaboradores.

No processo de construção do material didático aqui apresentado, buscase responder a essa demanda por uma nova forma de ensinar os aprendizes surdos, focando no uso significativo da língua nos mais diversos contextos sociais. No caso dos surdos, as interações em português ocorrem primordialmente por meio da escrita. Assim, é importante que o professor e o material didático possam viabilizar essas interações em sala de aula, com dinâmicas diversas e também explorando as possibilidades trazidas pelas novas tecnologias, buscando construir não só atividades que o preparem para o uso do português fora da sala de aula, como também usos reais em sala de aula.

Desenvolvimento do material

Após definir o público ao qual se destinaria o material e a abordagem que seria adotada, iniciamos o processo de desenvolvimento propriamente dito que culminou na avaliação, a qual se deu por meio da aplicação do material numa turma de alunos surdos numa escola da rede pública para posterior revisão. Abaixo apresentamos o material e alguns exemplos de atividades.

O material foi organizado em unidades, as quais, por sua vez, foram divididas em lições. As unidades têm um tema norteador, e as lições visam ao desenvolvimento de um uso específico da leitura e da escrita ou ao desenvolvimento de uma competência específica, a saber, competência gramatical ou competência lexical. Os temas contemplados no material buscam atrair o interesse do aluno, sendo que no primeiro nível decidimos abordar a questão da identidade, da família e da rotina que foram abordadas sucessivamente em três unidades – Unidade 1 – “Quem sou eu?”, Unidade 2 – “Minha família” e Unidade 3 – “Minha rotina”.

Além do material impresso, foram elaborados vídeos em Libras que são parte essencial para o uso do material impresso pelas crianças surdas e professores. Os vídeos em Libras: (i) sistematizam conceitos construídos ao longo das unidades, (ii) apresentam glossários em Libras referentes a itens lexicais do português; e (iii) apresentam explicações sobre o funcionamento do português, com comparações entre as línguas.

A título de exemplificação, podemos mostrar a estruturação da unidade 2 do material, intitulada “Minha família”; cujas lições são: (i) “Conhecendo os

membros da família”, na qual são explorados principalmente o vocabulário referente aos membros de uma família, a leitura de árvores genealógicas e de um texto literário em que o personagem apresenta sua família e o uso do masculino e feminino em substantivos relativos aos membros da família (tio-tia); (ii) “Aprendendo sobre convites e numerais”, em que é trabalhado especialmente o gênero convite, de diferentes tipos, além da leitura e da escrita dos numerais que aparecem nesse gênero e em outros gêneros textuais.

Para a criação das atividades que compõem as lições, foram inicialmente coletados textos autênticos referentes aos temas das unidades. Dentre os desafios da criação de materiais didáticos, certamente está o uso de textos autênticos, já que é bastante difícil, em níveis iniciais, usar textos autênticos compatíveis com os conhecimentos linguísticos dos aprendizes, além de lidar com as questões de direitos autorais. A esse respeito, Paiva (147) aconselha o uso de textos simples nas etapas iniciais. Optamos então por textos mais esquemáticos que não exigissem muitos conhecimentos da sintaxe da língua pelas crianças, que estão no início do processo de aprendizagem de PL2 (ver os exemplos das figuras 1 e 2). Utilizamos também textos não autênticos quando necessário (ver figura 3).



Figura 1: convite da festa junina da Escola Estadual Francisco Sales (CAS/ BetCruz)



Figura 2: carteira estudantil de Débora Mini



Figura 3: texto não autêntico/ carteira de identidade

Em seguida, foram desenvolvidas atividades que contemplassem as habilidades de leitura e escrita de textos variados, ora separadas em diferentes lições ora organizadas de forma mais integrada, como na atividade apresentada na figura 4. Também foi muito importante o trabalho com a internet, como forma de viabilizar interações por meio da língua escrita. Resguardadas as especificidades das crianças surdas, exploramos ao máximo os recursos trazidos pela internet, considerando inúmeras vantagens do uso

desses recursos com aprendizes surdos (Salles et al. 116).

Na figura 5, apresentamos uma atividade que integra ensino de gramática – mais especificamente, gêneros dos substantivos – e o trabalho com a identificação de nomes próprios em português, atividade essa articulada ao trabalho com o desenvolvimento das habilidades de leitura de documentos.

lendo e escrevendo!

1 Você já criou seu e-mail? Se sim, agora você pode criar um cadastro em um site de jogos como, por exemplo, o “Click Jogos”. Preencha com seus dados e, se tiver interesse, acesse o site através do link: <http://www.clickjogos.com.br>.

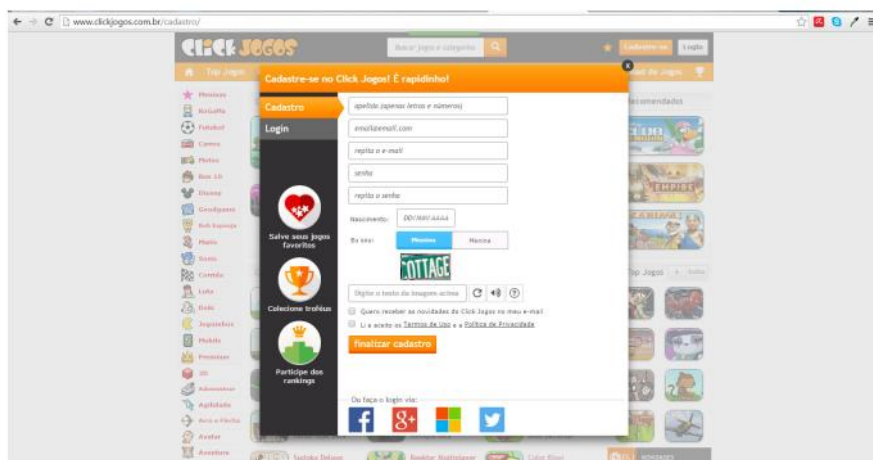


Figura 4: Atividade de leitura e escrita



2 Veja os nomes abaixo e depois os copie no quadro, separando os femininos e dos masculinos.

Raquel	Arthur	Bárbara	Camila
Rafael	Pedro	Tiago	Luana
Gisele	João	Maria	Rosa
Flávio	Mariana	Mateus	Gustavo

NOMES FEMININOS

NOMES MASCULINOS

- | | |
|----------|----------|
| a) _____ | a) _____ |
| b) _____ | b) _____ |
| c) _____ | c) _____ |
| d) _____ | d) _____ |

Figura 5: Atividade sobre gêneros de nomes próprios

Em todo o material, buscamos contemplar as especificidades do aprendiz surdo, como discutimos anteriormente. Dentre essas especificidades, destacamos abaixo exemplos de atividades que contemplam: (i) a aprendizagem visual da língua escrita; (ii) a mediação da Libras; e (iii) a análise contrastiva Libras-português.

Como já se disse antes, a alfabetização de crianças surdas é um processo complexo. Uma das especificidades das crianças surdas na aprendizagem da escrita é a ausência de fonetização da escrita (Peixoto 211), especialmente no caso de crianças com surdez severa e profunda. Essas crianças vão aprender a língua escrita sem estabelecer a relação grafema-fonema, mas apenas utilizando-se do insumo visual, como explica Ferreira-Brito (67): “o input gráfico é também visual e que só se atinge verdadeiramente o intelecto da pessoa surda através da visão”. Sendo assim, a equipe que elaborou o conteúdo e a equipe de Design Visual buscou estratégias para potencializar a aprendizagem visual da língua escrita pelas crianças.

Você sabia que existem nomes diferentes para homens e para mulheres ?

Abaixo, colocamos alguns exemplos.



Figura 6: Atividade sobre nomes próprios em crachás

Buscamos utilizar a língua de sinais como mediadora no processo de aprendizagem das crianças surdas em todo o material, por meio de estratégias variadas, tais como: (i) vídeos em Libras que sistematizam conceitos trabalhados, explicam vocábulos novos ou apresentam análises comparativas Libras-português (figura 7); (ii) atividades com ilustrações de sinais da Libras; (iii) proposta de atividades em grupo em que a língua das interações face a face é a Libras (figura 8).

Outra especificidade dos surdos é a importância da comparação com sua L1 no processo de aprendizagem da língua escrita, como explicado anteriormente. A análise comparativa entre as línguas – Libras e português (ou análise contrastiva cf. Quadros 101; Botelho 116; Silva 64) pode potencializar a aprendizagem do português escrito pelo aprendiz surdo. A atividade apresentada na Figura 5, por exemplo, foi proposta considerando a comparação feita entre sinais-nome da Libras e nomes próprios do português, sendo que os sinais em Libras não apresentam marca de gênero, enquanto os nomes em português apresentam, o que é um traço gramatical de difícil assimilação pelos aprendizes. A esse respeito, foi elaborado também

um vídeo em Libras em que é oferecida uma explicação comparativa sem uso de metalinguagem, de uma forma acessível a crianças surdas (Figura 6).

Buscou-se também um meio de (res)significar as experiências e as práticas vivenciadas pelos alunos surdos, tendo em conta principalmente as limitações que esses aprendizes vivem por não compartilhar a língua da família e de outras pessoas do convívio, o que restringe bastante a participação significativa em práticas de leitura e escrita fora de ambientes formais de educação. Fizemos, por exemplo, a leitura de documentos (exemplos nas Figuras 2 e 3), os quais as crianças possivelmente já viram sendo utilizados, mas, por não compartilharem a língua da família, podem não compreender os usos e os significados desses textos.

Por fim, em várias atividades do material didático, são propostas discussões em Libras sobre o conteúdo em foco, como forma de proporcionar ao aluno a oportunidade de construir coletivamente o conhecimento, além de levantar hipóteses e negociar sentidos com seus pares surdos (ver figura 3).



Figura 7: Vídeo em Libras com tópico gramatical



2 Procure se lembrar de situações nas quais você já usou sua carteira de identidade. Como foi? Discuta com seus colegas.



3 Você tem algum desses documentos abaixo? Converse com seus colegas sobre por que estes documentos são importantes na nossa vida em sociedade.

Figura 8: exemplo de atividade em grupo com discussão em Libras

Elaboração do Design Visual

A programação visual é etapa importante no desenvolvimento deste material didático, tanto do livro (que terá saída inicialmente digital e, eventualmente, impressa) quanto do DVD. Como o público-alvo são crianças usuárias da Libras, e a oralização não é pré-requisito para a utilização do material, o aprendizado do português escrito como L2 se apoia exclusivamente em estímulos visuais. Essa é uma das especificidades que afetam o modo como a publicação vem sendo trabalhada visualmente. Sem a fonetização no

aprendizado da língua escrita, as crianças precisam decodificar as palavras utilizando apenas o input visual. Desse modo, o projeto gráfico em questão não pode ser baseado em uma publicação para crianças ouvintes da mesma faixa etária, mas devem ser buscadas soluções que enfoquem a realidade e os conhecimentos prévios do público. Tais soluções não passam tanto por recomendações do design gráfico para publicações didáticas em geral, mas por abordagens do Design Centrado no Usuário, na busca de contemplar as especificidades do contexto de uso e do público alvo. Há necessidade de se mapear esse contexto para se tomar decisões, e não se utilizarem soluções conhecidas voltadas para leitores ouvintes.

Para o desenvolvimento do projeto gráfico, partiu-se da necessidade de contemplar aspectos objetivos e subjetivos da relação entre o público-alvo e a publicação. A parte mais objetiva diz respeito ao uso das letras, à legibilidade e aos espaços de intervenção – para escrita, desenhos e colagens – deixados para as crianças utilizarem no material impresso. A parte mais subjetiva diz respeito ao uso das ilustrações e de personagens exclusivos, e também ao aspecto visual agradável e unificado que se apresenta ao longo dos capítulos. Esses dois aspectos são vistos como importantes e indissociáveis. Na obra *Design Emocional*, de Donald Norman, o autor desenvolve a ideia de que sistemas que possuem apelo emocional em relação a seu público são também mais eficientes. Nesse sentido, oferecer uma boa possibilidade de uso através de boa legibilidade é importante, mas o envolvimento afetivo do público-alvo com os conteúdos trabalhados também é muito relevante, e pode ser potencializado através da apresentação visual. Esse envolvimento favorece o aprendizado por aumentar a tolerância dos estudantes em relação ao processo de aprendizagem, que por vezes é bastante árduo e sempre exige esforço. Norman (39) afirma que “quando pessoas estão mais relaxadas e felizes, seus processos de raciocínio se expandem, tornando-se mais criativos, mais imaginativos”. Por isso a programação visual também se preocupa em criar identificação entre o público e o material proposto, para que os estudantes e professores se sintam representados, respeitados, e ainda sintam prazer em utilizar o material didático.

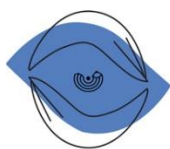
As necessidades dos estudantes foram levantadas a partir de interações com a equipe pedagógica responsável pela elaboração e aplicação do material didático junto às crianças surdas em sala de aula. As decisões tomadas refletem essa interação e são uma proposta inicial de abordagem desse público em seu contexto específico de aprendizagem. A publicação do material – que trará oportunidade de novos testes em sala – auxiliará na validação das decisões atualmente implementadas, pois possibilitará a interlocução com um público usuário mais amplo e variado.

Quanto aos aspectos objetivos, foi definido o formato da publicação, o uso de letras, espaçamentos e a inserção de espaços para a resolução de exercícios pelos alunos. O tamanho definido para a publicação é 21,5 x 22,5

cm. Nesse formato, o conteúdo pode ser distribuído ao longo das páginas sem sobrecarregar o aluno, e também é permitido que esse interaja com a publicação, seja desenhando, escrevendo, circulando ou ligando palavras e imagens. Esse formato também permite que o material, em formato digital, seja projetado com uso de aparelho *data-show*, devido à proporção 4:3, muito comum nos projetores e telas. Desse modo, o material diagramado pode servir tanto à impressão quanto à projeção, sem necessidade de adaptações ou deformações para ser visualizado em tela cheia. A importância de se projetar o material vem da necessidade que os alunos surdos têm de olhar para o professor, que explica os conteúdos em Libras, e ao mesmo tempo visualizar o material didático. A projeção em tela para todos é o recurso ideal para permitir essa simultaneidade.

Em relação ao texto, foi identificada a necessidade de letras grandes e entrelinhas ainda maiores nas lacunas a serem preenchidas pelos alunos (textos em corpo 14 e lacunas com entrelinhas em corpo 19). Isso se deve ao modo de decodificação do texto pelos alunos surdos e à pouca familiaridade com a escrita, afinal se trata de material didático voltado para o nível básico. Sobre a interação entre o livro e os vídeos complementares em DVD, estuda-se oferecer acesso, no próprio DVD, à versão digital do impresso com a adição de hiperlinks, e/ou um índice contendo todos os vídeos separados por unidade e por página, para acesso intuitivo a esse conteúdo.

Os aspectos mais subjetivos do projeto gráfico buscam a representação do público-alvo com a finalidade de obter mais envolvimento e empatia, e assim lograr maior eficiência em seu uso. Esses aspectos são contemplados com o desenvolvimento da marca do projeto, da paleta de cores para identificação das unidades, dos pictogramas, personagens e ilustrações. A marca identifica o material didático e leva em consideração suas ideias fundamentais: abordagem visual de ensino da língua escrita, sendo que o repertório comum dos estudantes é a Libras (figura 9). A paleta de cores se baseia nas cores de materiais escolares e de escritório muito utilizados por crianças em idade escolar (lápiz de cor, canetas hidrocor e notas auto-adesivas). Essa paleta serve para identificar as diferentes unidades do material. Os pictogramas sinalizam dois diferentes tipos de atividades: atividades que demandam escrita em português (ver figura 5) e atividades com interação em Libras entre estudantes (ver figura 8). Trata-se dos tipos principais de atividade disponíveis no livro. Os pictogramas as sinalizam de modo direto, o que dispensa a leitura do enunciado para se descobrir o tipo de atividade. Tal recurso é interessante para estabelecer a comunicação com os estudantes de modo mais satisfatório, já que eles ainda não possuem fluência de leitura em português para identificar com agilidade o tipo de atividade que se propõe.



PORTUGUÊS COMO SEGUNDA
LÍNGUA PARA SURDOS

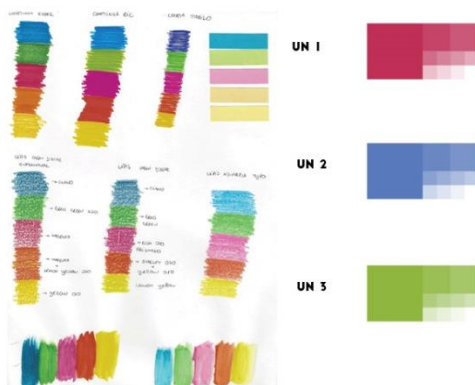


Figura 9: Marca e paleta de cores

Já os personagens, criados especialmente para essa publicação, são os principais meios de estabelecimento de empatia junto ao público. Foram elaborados três personagens principais: uma menina e um menino da mesma faixa etária pretendida para o público, e um personagem que mostra alguns sinais da Libras conforme a necessidade em algumas atividades de vocabulário (figura 10). As crianças receberam os nomes Lili e Guto. Sua finalidade é mostrar situações comuns de leitura e escrita e também se dirigirem aos alunos, instigando-os sobre algum assunto ou orientando sobre o uso do material (por exemplo, pedindo que assistam a algum vídeo). Eles têm cabeça grande, rosto expressivo, corpos pequenos e mãos grandes, o que facilita o desenho desses personagens por vezes fazendo algum sinal em Libras, na qual ambos são fluentes. Os personagens Lili e Guto aparecerão em todas as unidades com seu estilo específico de ilustração. Outras ilustrações também são necessárias, como aquelas referentes a vocabulário. Nesse caso, são feitas no mesmo estilo para unificar a linguagem visual utilizada. O personagem elaborado para demonstrar o vocabulário em Libras foi desenvolvido com uma linguagem visual semelhante à dos personagens Lili e Guto, porém mais simplificado e com proporções mais realistas para favorecer a legibilidade do sinal em Libras demonstrado. Ao utilizar sinais gráficos e personagens exclusivos da publicação de modo consistente ao longo das unidades, é criada uma coerência visual agradável ao longo da publicação. Isso pode tornar o uso do livro prazeroso ao aprendiz e pode auxiliar em seu processo de aprendizado, que muitas vezes é penoso. Como o principal contato dos alunos com a língua portuguesa no nível básico se dará por meio do livro didático no ensino formal, espera-se que estes elementos contribuam para que os alunos tenham vontade de acessá-lo constantemente a fim de assimilar o que se busca ensinar através dele. Nesse sentido, os materiais de apoio em vídeo também são fundamentais, e o acesso facilitado à tecnologia digital favorece o uso combinado entre o livro e os vídeos.



Figura 10: Personagens do material didático

Considerações finais

De modo geral, a produção de materiais didáticos para crianças surdas tem sido uma experiência muito rica para os membros do projeto, professores e bolsistas de graduação. Elaborar propostas de conteúdo e design e implementar considerando as especificidades do público-alvo é uma tarefa que exige constante discussão e revisão do trabalho por toda a equipe de forma integrada. No momento, estamos elaborando a unidade 3 do material e produzindo os vídeos em Libras e a expectativa é que, ao final de 2016, o material esteja disponível gratuitamente, em formato eletrônico, para professores e alunos surdos utilizarem em sala de aula.

Alguns desafios têm se colocado ao longo do processo de construção de um material independente, como a falta de verbas para a impressão e produção de DVDs. Outra questão bastante problemática é a obtenção de direitos autorais e uso de imagens, considerando a importância de se utilizarem materiais autênticos, presentes no cotidiano, para se desenvolverem habilidades de leitura e escrita das crianças surdas.

No que tange à elaboração do conteúdo, alguns desafios metodológicos têm inquietado a equipe, tais como; (i) a construção de atividades interativas por meio da língua escrita; (ii) o uso de textos autênticos condizentes com o nível de conhecimento linguístico de crianças surdas; (iii) a construção de textos didáticos em Libras de forma adequada à faixa etária das crianças, entre outros.

Bibliografia

- Albres, N. de A. *Português... eu quero ler e escrever*. Instituto Santa Teresinha, 2010.
- Bernardino, E. L. A construção da referência por surdos na Libras e no português escrito: a lógica do absurdo. Dissertação de Mestrado em Estudos Linguísticos. Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.
- Diniz, et al. Uma análise panorâmica de livros didáticos de português do Brasil para falantes de outras línguas. In: Dias, R.; Cristovão, V. L. L. (Orgs.). *O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. p. 265-304.

- Fernandes, S. *É possível ser surdo em português? Língua de sinais e escrita: em busca de uma aproximação.* In: Skliar, C. (org.). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos.* 2ª ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v.
- Ferreira-Brito, L. F. *Integração social e educação de surdos.* Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- Garrett, J. J. *The Elements of User Experience: User-Centered Design for the Web and Beyond.* 2 ed. Berkeley: New Riders, 2011.
- Klein, M e M.L. Lunardi. Surdez: Um território de fronteiras. *Educação Temática Digital.* Campinas, 2006, v.7, n.2., p.14-23.
- Leffa, V. J. (2008). Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: Leffa, V. J. (Org.). *Produção de materiais de ensino: prática e teoria.* 2 ed. Pelotas: Educat, 2008, v. 1. p. 15-41.
- Lodi, et al. Letramento e Surdez: um olhar sobre as particularidades dentro do contexto educacional. In: Lodi, A. C. B., Harrison, K. M. P., Campos, S. R. L., Teske, O. (orgs). *Letramento e Minorias.* Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 35-46.
- Lodi, A. C. B. A Leitura em Segunda Língua: práticas de linguagem constitutivas da(s) subjetividade(s) de um grupo de surdos adultos. *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 26, n. 69, p. 185-204, maio/ago. 2006.
- Norman, D. *Design Emocional: por que adoramos (ou detestamos) os objetos do dia-a-dia.* 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.
- Paiva, V. L. M. de. Desenvolvendo a habilidade de leitura; In: Paiva, V. L. M. de. (org.). *Campinas, SP, 3ª ed.: Pontes Editores, 2010.* p.129-147.
- Paiva, V. L. M. de O. Os desafios na produção de materiais didáticos para o ensino de línguas no ensino básico. *Revista (Con)Textos Linguísticos, Vitória*, v.8, n. 10.1, p. 344-357, 2014.
- Pereira, M. C. C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2*, p. 143-157, 2014.
- Quadros, R. M. de. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- Quadros, R. M. de e M. L. Schmiedt. *Idéias para ensinar português para alunos surdos.* 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.
- Quadros, R. M. de e L. Karnopp. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos.* Porto Alegre, Artes Médicas, 2004.
- Rogers, Y. et al. *Design de interação: além da interação humano-computador.* 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2013.
- Salles, H. M. M. L. et al. *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica.* 1. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 2 v. (Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos).
- Santos, E. R. O Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: uma análise de materiais didáticos. In: *Anais do SIELP. Vol. 2, n 1.* Uberlândia: EDUFU, 2012. p.1-12.

- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais; Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. *Revista Pedagógica do Programa de Avaliação da Alfabetização - Proalfa (Língua Portuguesa)*. Juiz de Fora, Brasil, v. 1, jan./dez. 2013.
- Silva, G. M. *Lendo e Sinalizando Textos: uma análise etnográfica das práticas de leitura em português de uma turma de alunos surdos*. 2010. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- Silva et al. Formação de Professores de Português para Surdos: entre o ideal, o real e o possível. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Taubaté, Brasil, v.11, n. 2, p.01- 23, 2014.
- Silva, S. G. de L. da. *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: das políticas as práticas pedagógicas*. 121f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.