

MATERIAL DIDÁTICO EM PRÁTICAS DE LETRAMENTO VISUAL PARA SURDOS: DO QUE ESTAMOS FALANDO?

DIDACTIC MATERIAL ON VISUAL LITERACY PRACTICES FOR THE DEAF 'S STUDENTS: WHAT ARE WE TALKING ABOUT?

Luiz Claudio de Oliveira Antonio
Instituto Nacional de Educação de Surdos
<https://orcid.org/0000-0002-9171-2331>
lcoliveira@ines.gov.br

Rosana Prado
Instituto Nacional de Educação de Surdos
<https://orcid.org/0000-0001-7218-2323>
rosanaprado@ines.gov.br

RESUMO: Este estudo apresenta resultados parciais de uma pesquisa de mestrado, onde são definidas novas percepções a respeito de materiais didáticos para surdos, pautados na compreensão do Letramento Visual como condutor da experiência significativa para os educandos surdos. Para tal, tomamos por aporte teórico inicial a concepção de Alfabetização e Letramento em Soares (2004, 2009), bem como o Letramento Visual em Lebedeff (2010) e Visualidade em Campello (2008). Com a intenção de traçar um perfil característico para materiais didáticos destinados a estudantes surdos, foram apresentados alguns materiais/atividades elaborados para esse público e elaboradas categorias de diferenciação bem como elementos que podem facilitar a construção de outros novos materiais didáticos. Os resultados apontam para a necessidade de atenção a observância da natureza linguística e cultural dos surdos para elaborar materiais didáticos e desenvolver práticas pedagógicas visuais e bilíngues mais adequadas.

PALAVRAS-CHAVE: Materiais bilíngues; Letramento Visual; Prática Pedagógica; Educação de Surdos.

ABSTRACT: This research presents partial results of a master's research, where new perceptions are defined regarding didactic materials for the deaf, based on the understanding of Visual Literacy as a driver of the meaningful experience for deaf students. To this end, we took as initial theoretical contribution the conception of Literacy and Literacy in Soares (2004, 2009), as well as Visual Literacy in Lebedeff (2010) and Visuality in Campello (2008). With the intention of outlining a characteristic profile for didactic materials for deaf students, some materials/activities elaborated for this audience were presented and differentiation categories were elaborated, as well as elements that can facilitate the construction of other new didactic materials. The results point to the need to pay attention to the observance of the linguistic and cultural nature of the deaf to elaborate didactic materials and develop visual pedagogical practices.

KEYWORDS: Bilingual Materials; Visual Literacy; Pedagogical Practice; Deaf's Education.

I COMPREENDENDO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Historicamente, as discussões que envolvem os conceitos de *Alfabetização e Letramento* não são tão emergentes assim, embora tais ensaios ainda possam ser considerados recentes (a partir dos estudos de Mary Kato¹ em 1986). Soares (2004) traça um paralelo entre esses conceitos trazendo como pano de fundo justamente o período de “surgimento” simultâneo da discussão sobre práticas sociais de leitura e escrita em sociedades distintas, à saber na década de 80.

Diante desta premissa, é possível suspeitar que os atravessamentos que envolvem a leitura e a escrita são mundialmente convergentes, ou pelo menos em parte das sociedades. Talvez, tal fenômeno tenha se evidenciado, dado o avanço tecnológico avassalador que impulsionou o mundo à globalização, suscitando novos contextos de utilização da leitura e escrita, bem como novas práticas de interlocução social.

Inicialmente, é preciso compreender que a leitura - “conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos” (Soares, 2009, p.68) - e a escrita - conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que “estendem-se da habilidade de registrar unidades de som até a capacidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial” (ibid, p. 69) - são processos indissociáveis. Mas afinal, em que isto implica? É neste ponto que precisamos entender a diferença entre *alfabetização e letramento*.

Para Soares (2009) tais conceitos são diferentes, onde o estado de saber ler e escrever caracteriza-se por alfabetização, caracterizada pela aprendizagem da técnica para ler e escrever; em contrapartida a autora discorre que Letramento é um termo traduzido do inglês *Literacy*, que etimologicamente “vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser” (Soares, 2009, p.17). Isto é, ser letrado transcende a capacidade de ler e escrever sistematicamente.

Embora Soares (2009) se preocupe com o aprendizado do ser humano que vive em sociedade e da necessidade de que a leitura/ escrita estejam inseridas em práticas sociais, destacamos que quanto ao aprendizado de leitura e escrita para surdos, consideramos o aprendizado das palavras como unidades imagéticas. Nesse sentido, nos identificamos com a preocupação e o sentido que damos ao aprendizado do português como segunda língua/L2 para alunos surdos na perspectiva do letramento visual.

A autora ainda pontua que é preciso compreender o que se lê, para quem foi escrito, com que intenção; o mesmo se aplica à escrita, é indispensável saber utilizar a escrita com intenção, saber a quem e como escrever de forma a atingir seu objetivo enquanto interlocutor. É neste prisma que entendemos o letramento e coadunamos com Soares. E também neste prisma que pensaremos sobre o aprendizado de leitura e escrita para surdos.

À vista disso, não podemos ignorar o caráter multifacetado do Letramento. Caso assim o fizés-

1 De acordo com a Editora Contexto, Mary A. Kato é professora titular aposentada da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), atualmente colaboradora voluntária na mesma instituição. Foi pesquisadora I-A do CNPq, fundou a revista DELTA e co-coordenou os projetos Português Europeu e Português Brasileiro: unidade e diversidade e Romania Nova. Disponível em: <https://www.editoracontexto.com.br/categoria/autores/m3/mary-a-kato#:~:text=Home-,Mary%20A.,e%20diversidade%20e%20Romania%20Nova>.

semos estaríamos sendo levianos a sua própria natureza. Ora, se afirmamos que o status de ser letrado se configura no uso em práticas sociais da compreensão da leitura e da escrita, então não poderíamos deixar de considerar o fato de a leitura e escrita estar presente em múltiplos espaços, em multiformes formatos.

Royo (2009) defende que um “dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utiliza da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática” (p. 107), compreendendo que estas dimensões levam em conta inevitavelmente o multiletramento² no mundo contemporâneo.

Neste sentido, a autora aponta para o que chama de letramentos multissemióticos, baseada em múltiplas linguagens e semioses (imagens, vídeos, música, entre outras) para a compreensão e produção da leitura e escrita.

Assim, este estudo, que é parte de uma pesquisa de mestrado profissional em diversidade e inclusão, por meio de uma pesquisa bibliográfica e exploratória, levou-nos a refletir sobre letramento visual para surdos. Inquietações se colocaram sobre compreender os processos percorridos por alunos surdos na aquisição da língua portuguesa escrita e no uso de materiais didáticos visuais para que possam alcançar um letramento satisfatório a ponto de permitir-lhes acesso aos conceitos e valores sociais.

2 LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

Embora a Educação de Surdos no Brasil, ao longo da história, enfrentou inúmeros momentos marcantes onde a Língua de Sinais, por exemplo, tenha passado por momentos de prestígio e desprestígio na escola e fora dela, é fato que a Libras sempre esteve presente na vida da comunidade surda, principalmente na história da educação Brasileira, na qual se encontram possíveis registros (Rocha, 2018; Strobel, 2009).

Embora estudiosos assegurem que é preciso utilizar a Libras como língua de instrução, os elementos visuais como procedimento pedagógico, entre outros, salientamos que não há acúmulo considerável de conhecimento e prática que valide uma metodologia satisfatória ou que denuncie diretrizes eficazes de organização e desenvolvimento de aprendizagem neste campo. Sobre a pouca experiência histórica de ensinar educando surdos a ler e escrever, com sucesso, Prado (2019, p. 96) esclarece:

O grande problema de ensinar surdos a ler e escrever é o fato das escolas e professores ainda não terem compreendido que os surdos não podem escrever na língua que pensam e não podem pensar na língua que precisam escrever. Sendo assim, para utilizar a leitura e escrita, estarão sempre acionando mecanismos linguísticos diferentes e necessitarão de metodologias que considerem práticas de letramento estabelecidas por meio da utilização da língua de sinais, de recursos e estratégias visuais de ensino.

² Rojo (2009) entende multiletramento como a valorização dos letramentos culturais locais por meio de seus agentes em congruência com os letramentos que institucionalmente ou socialmente são prestigiados.

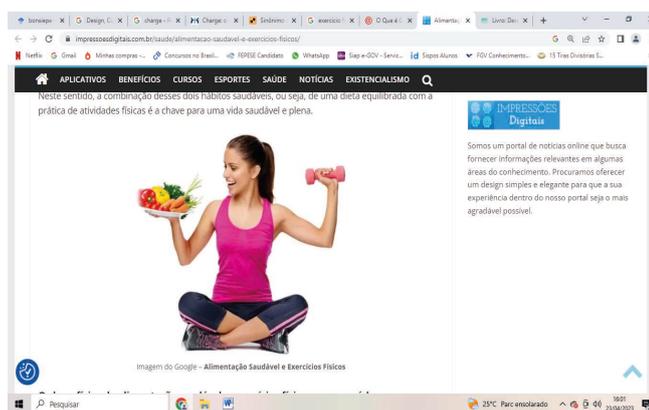
Diante disso, continuamos a afirmar a necessidade de pensar o ensino, as estratégias e materiais visuais. Assim, apresentaremos desdobramentos a respeito do Letramento para delinear um possível caminho metodológico que valorize os aspectos culturais e identitários das Comunidades Surdas e impulsionem práticas pedagógicas mais preeminentes e bem-sucedidas³. Tomaremos tais desdobramentos como alavanca impulsionadora para desenvolver uma proposta de organização orientadora de produção de materiais didáticos para o ensino de estudantes surdos.

Na lógica do letramento como um conceito que transcende a concepção de alfabetização, uma vez que esta é ligada à mecânica de codificar e decodificar, enquanto aquele diz respeito da compreensão do que se lê e escreve com base em práticas sociais e culturais, apresentamos o Letramento Visual como área de estudo que emerge na intenção de entender e conceituar as práticas de leitura (de códigos linguísticos e/ou de mundo) e escrita estabelecidos social e culturalmente a partir da visão. Embora essa perspectiva não se aplique exclusivamente aos sujeitos surdos, nos ateremos a esse grupo em função da natureza desta pesquisa.

Embora comumente a imagem é tomada na Educação, e fora dela, como elemento coadjuvante, cuja intenção meramente direciona-se a ilustrar determinada informação e/ou texto, Lebedeff (2010) afirma que para discutir letramento na aprendizagem de surdos devemos pensar em práticas culturais e sociais destes sujeitos.

Não obstante, podemos tomar como exemplo as propagandas publicitárias de grande massa, onde, nos deparamos com elementos visuais que falam por si mesmos, independentes de textos escritos, isso porque a presença maciça do Letramento Visual é inegável:

Figura 1: Letramento Visual na Publicidade



Fonte: Portal Impressões Digitais⁴

Na figura 1, a compreensão é descomplicada e a informação visual transmite que o equilíbrio entre alimentação saudável e exercícios físicos proporciona qualidade de vida, bem-estar e leva a alcançar o estereótipo de corpo ideal. Assim, entendemos que a imagem não funciona somente como ilustração,

³ Entendemos “práticas pedagógicas bem sucedidas” como as ações pedagógicas que favorecem o desenvolvimento da aprendizagem (de leitura e escrita e/ou outras aprendizagens) dos estudantes surdos de forma a minimizar ou erradicar o déficit que ora notamos na escolarização destes sujeitos.

⁴ Disponível em: <<https://impressoesdigitais.com.br/saude/alimentacao-saudavel-e-exercicios-fisicos/>>

antes, porém, pode carregar informações significativas que a aproximam do texto escrito; nesse caso, a imagem é um potente instrumento no ensino, tanto de leitura e escrita para surdos, quanto para outros conteúdos formais e não formais.

Por conseguinte, ao passo que tomamos a imagem como elemento de aprendizagem, é importante não desconsiderar as áreas do conhecimento que a tomam como objeto de estudo há mais tempo. No *Design*, por exemplo, a organização, disposição e concepção das representações imagéticas são fundamentais para o campo.

O design enfoca o caráter operacional dos artefatos materiais e semióticos, interpretando a sua função e a funcionalidade não em termos de eficiências física, não como acontece nas engenharias, mas em termos de comportamento incorporado em uma dinâmica cultural e social. (Bonsiepe, 2012, p. 19)

O autor entende que o *design* incorpora a dinâmica cultural e social interpretando-as por meio da representação de artefatos materiais e semióticos; não se pode agregá-lo a nada, pois é intrínseco a cada artefato. É *essentia*.” (Bonsiepe, 2012, p. 20)

Em outros termos o *design* não atua como coadjuvante ou complemento. Na realidade ele está arraigado à concepção a ser apresentada (é essência), ou seja, não se apresenta determinada ideia dissociada do *design*/representação. Nessa direção Krusser (2015) corrobora afirmando que a ideia do *design* é carregar complexidade de informações com clareza de objetivo convergindo para o que defendemos no Letramento Visual: artefatos visuais complexos do ponto de vista da significação, mas com objetivos claros na perspectiva da funcionalidade empregada.

Deste modo, o Letramento Visual é imprescindível para que alunos surdos se desenvolvam enquanto sujeitos epistêmicos, outrossim em sua competência leitora e de escrita contextualizadamente, eficientemente e significativamente.

Sendo assim, partindo do que entendemos por Letramento Visual, relacionado às necessidades de experiências sociais visuais e pensando nos artefatos visuais para o letramento de surdos, nos remetemos à importância do material didático a ser eleito como adequado para o ensino/letramento de alunos surdos. Desta reflexão surgem as inquietações: Que tipo de materiais didáticos atendem às necessidades de alunos surdos. Que critérios um material precisa ter para ser considerado visual a ponto de favorecer o letramento de alunos surdos?

Em consequência de nossas inquietações, na seção a seguir, buscaremos refletir sobre os materiais utilizados na Educação de Surdos e como eles são essenciais para o desenvolvimento das crianças. Tomamos por possibilidade a necessidade de materiais adequados, quanto a sua natureza, bem como os princípios importantes para a criação de materiais pedagógicos por parte dos professores em seus cotidianos escolares.

3 MATERIAIS DIDÁTICOS PARA EDUCANDOS SURDOS

Partindo do pressuposto que a Didática “estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino tendo em vista finalidades educacionais” (Libâneo, 2017, p. 17) corroboramos com a definição para materiais didáticos de Bandeira (2009, p. 14): “material didático pode ser definido amplamente como produtos pedagógicos utilizados na educação e, especificamente, como o material instrucional se elabora com finalidade didática”. Para a autora, eles são todos e quaisquer produtos pedagógicos utilizados na prática educacional, cuja característica essencial objetiva a aprendizagem. No cenário da Educação de Surdos no Brasil, não diferente da Educação de forma abrangente, a existência de Materiais didáticos é essencial para o desenvolvimento e aprofundamento da aprendizagem. No caso dos surdos, nosso olhar deve ser ampliado a fim de evitar uma reprodução “imatura” e superficial de tal afirmativa, isto porque o fenômeno que ora discutimos pressupõe questões que transcendem o campo da Didática e da prática pedagógica. Vejamos!

No tocante aos alunos surdos reconhecê-los como sujeitos diferentes é fundamental, não sob um olhar multifacetado e heterogêneo do ser humano, antes, sim, sob o viés dos estudos culturais da identidade e diferença (Silva, 2012), que nos permite compreender os surdos como sujeitos com identidades e culturas peculiares e singulares tendo em vista a relação que estes constroem com o mundo e seus pares.

Esta afirmação diz respeito à natureza linguística, sensória e cultural destes sujeitos intermediada pela Língua de Sinais (majoritariamente) e a visualidade (Campello, 2008). Logo, se a construção da linguagem é atravessada pelas experiências de cunho visual, então há que se depreender a essencialidade dela na construção, ou melhor, no desenvolvimento do pensamento. Assim, é importante ressaltar nossa preocupação em pensar sobre as práticas de letramento visual para surdos e que essas práticas estão intrinsecamente relacionadas às concepções e utilizações de materiais didáticos visuais para surdos.

Estabelecidos tais apontamentos, Prado e Antonio (2023) apresentam três possibilidades de materiais didáticos para surdos, mediante ao atual cenário das políticas públicas de inclusão: **Materiais didáticos Adaptados**, **Materiais didáticos Bilíngues** e **Materiais didáticos Visuais**.

Com a intenção de entender as características dos materiais didáticos na educação dos surdos brasileiros, os autores buscaram em sites de busca e/ou blogs pedagógicos atividades para surdos. Ao analisar alguns materiais digitais e concretos notou-se certa recorrência de padrão no formato dos mesmos de forma a possibilitar classificá-los, conforme pontuado acima.

Segundo Prado e Antonio (2023) os **materiais didáticos Adaptados** podem ser compreendidos como aqueles elaborados para um público alvo amplo e/ou geral, e adaptado para uma prática pedagógica específica. Segundo os autores, no caso da prática docente envolvendo alunos surdos.

Na figura a seguir o formato impresso apresentado na proposta espelha uma organização intrínseca aos alunos ouvintes, isso ocorre de forma não ocasional, porquanto sua natureza advém da construção pautada numa ideia de prática engendrada a este público (ouvinte). Portanto, sem mesmo analisarmos o teor da atividade, é possível deprendermos que as propriedades deste material em relação à educação de surdos são inadequadas.

Figura 2 – exemplo 1 de material adaptado

Escreva a tradução do texto dactilológico:


 Fonte: Arquivo da Internet⁵

Ao analisarmos essa atividade possivelmente emergirá um estranhamento: afinal não é assim que se faz uma atividade para surdos? Não são estes os modelos existentes? Não é assim que os surdos aprendem?

É preciso compreender que a existência das Configurações de Mãos⁶ numa atividade não determina a visualidade ou o status bilíngue a ela. Na realidade a Visualidade, conforme os estudos deste campo defendem, perpassam pela carga conceitual e de significação que a semiótica⁷ da imagem nos permite.

Nesse caso, utilizamos as configurações de mãos (elemento das Línguas de Sinais) para representar as letras do alfabeto da Língua Portuguesa, logo está representando palavras na Língua Portuguesa distanciando do fator essencial em questão que é a significação na Língua de Sinais, além de provocar distração e confusão aos surdos, diferentemente do que defendemos na Visualidade que se objetiva em proporcionar conforto linguístico e, logicamente, visual a eles.

Lebedeff (2010) destaca a importância de “pensar em como os surdos leem e interpretam o mundo a partir de suas singularidades linguísticas e culturais; pensar em como os surdos utilizam social e culturalmente a língua escrita” (Lebedeff, 2010, p. 179). Nesse sentido, a Visualidade espelha experiências que somente são possíveis através da lente de compreensão do mundo por meio do olhar de quem o vê, isto significa que esta experiência, para os surdos, não é a mesma que os ouvintes vivenciam, pois, a relação que estabelecem com o mundo acumula informações que perpassam pelo sentido

⁵ Disponível em: <https://br.pinterest.com/malquirane/atividades-para-surdos/>

⁶ Segundo Fernandes (2018) a “*configuração de mão* (CM) é a forma que a mão assume durante a realização de um sinal” (p. 70)

⁷ Em linhas gerais, conforme preconiza Santaella (1999), a semiótica pode ser compreendida como a teoria geral dos signos.

da audição e outros códigos linguísticos.

Os **Materiais didáticos bilíngues**, ainda sob a ótica de Prado e Antonio (2023) apresentam duas línguas em sua concepção (Libras e Língua Portuguesa), sendo relevante pontuar que em razão da natureza viso-espacial e fonológica da Libras (existência de movimento como uma das unidades mínimas da língua) a necessidade de utilização de vídeo como suporte de elaboração é indiscutível. Portanto, um material didático bilíngue para a educação de surdos, necessariamente, está baseado na utilização de recursos de multimídia.

Dessa forma apresentamos abaixo um exemplo de Material nos moldes que ora descrevemos:

Figura 3: Material Bilíngue



Fonte: Prado e Antonio (2023, p. 196)

É possível verificar que o material acima foi elaborado por meio de vídeo, com a presença da Libras em escala adequada, a tela em simultâneo com a Língua Portuguesa (em legenda e em áudio)

No cenário da Educação de Surdos é imprescindível que esses elementos sejam princípios de materiais considerados bilíngues. No caso, na figura acima, a presença de recursos imagéticos é um elemento visual que funciona como complemento ao linguístico (Libras), embora nem sempre um material bilíngue contenha tal elemento.

Os aspectos imagéticos constatados podem ser considerados visuais ou não, pois consonante ao discutido anteriormente, a Visualidade está pautada em elementos que transcendem a mera apresentação de imagens sem significações conceituais e/ou ilustrativas.

Observados os elementos existentes no material citado, é possível perfazer o discutido até agora no sentido de que um material que apresenta características da Visualidade deixa de ser entendido como somente bilíngue podendo ser definido como **Material Didático Visual e Bilíngue**.

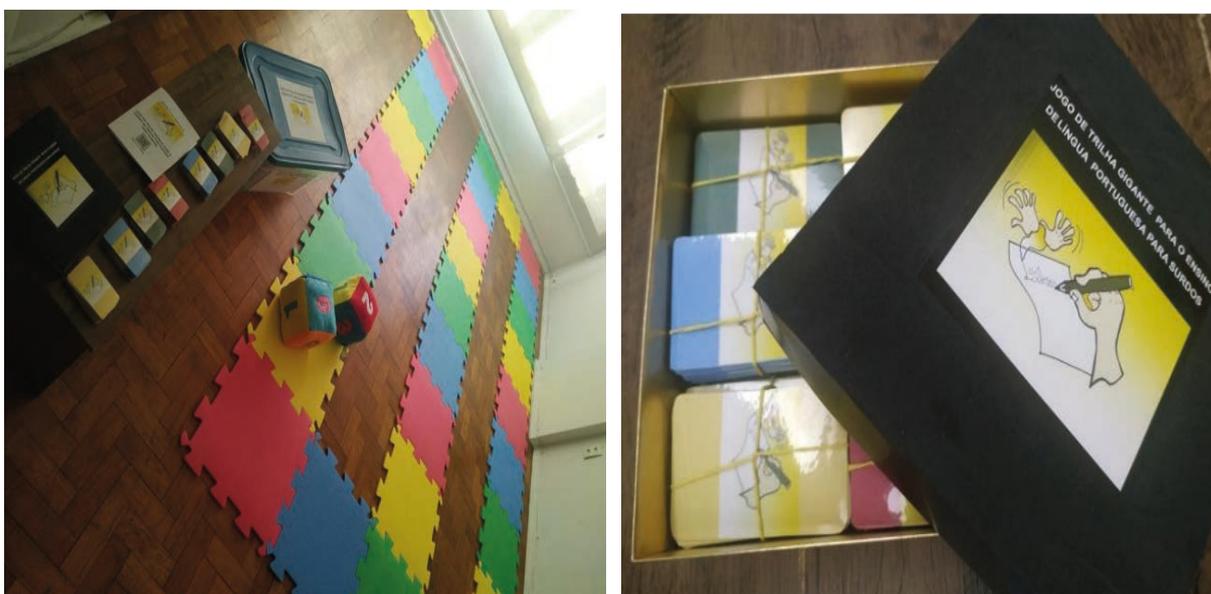
Por fim, os **Materiais didáticos Visuais** são aqueles que atendem a necessidade específica da aprendizagem por meio dos elementos significativos que carregam. Os autores apresentam uma des-

criação interessante para defini-los:

Material Didático Visual para surdos é aquele pensado de maneira visual desde a sua concepção. Sua apresentação e condução acontecem por meio de imagens que não são meras ilustrações, mas sim fazem parte de toda a essência do material. Esses materiais visuais permitem ao surdo interagir de maneira confortável e autônoma sem precisar ser modificado ou alterado porque foram pensados, idealizados e produzidos para surdos. (Prado; Antonio, 2023, p. 197)

Na compreensão dos autores é imprescindível que a concepção deste material se preocupe com os aspectos da Visualidade, ou seja, ao concebê-lo o professor está pensando nas provocações sensoriais, linguísticas, cognitivas, sociais que irá acarretar nos estudantes surdos. A figura abaixo apresenta um exemplo de Material Didático Visual, com base na percepção desses pensadores:

Figura 8: Exemplo 1 de Material Didático Visual



Fonte: Arruda (2020)

Este Material é um jogo proposto por uma professora de surdos, que foi pautado nos princípios do Letramento Visual e, a nosso ver, se adequa perfeitamente com a categoria que ora apresentamos, apresentando características que atendem a visualidade: cores, proposta de execução, conteúdo e concepção de aprendizagem baseados em informações visuais, pois materiais didáticos visuais buscam apresentar a informação de forma visual e clara.

Cabe ressaltar que essa proposta evoca a essencialidade de professores bilíngues que utilizem a Libras como língua de instrução e interação com os aprendizes surdos e da mesma maneira, os alunos surdos participarão da atividade se expressando em Libras. Portanto, mesmo que um material não contenha as duas línguas, ele não prescindirá do uso da Libras durante a sua aplicação.

Diante disso, apresentaremos a seguir elementos/princípios essenciais para a produção de Materiais didáticos para Surdos na intenção de facilitar a compreensão e desenvolvimento dos mesmos.

4 PRINCÍPIOS ESSENCIAIS EM MATERIAIS DIDÁTICOS PARA SURDOS

A reflexão que estamos traçando até então, diz respeito à ideia de uma prática pedagógica cunhada no refinamento e valorização da visualidade e da imagem, ou composto imagético, para a Educação de Surdos.

Apontamos os estudos Campello (2008) como fundamento para a importância de um olhar cuidadoso e sistemático a respeito da produção de materiais visuais. A autora propõe que Estruturas Altamente Icônicas (EAI) sejam denominadas de Descritores Imagéticos, que são compostos por transferências de Tamanho e de Forma (TTF), Espacial (TE), de Localização (TL), de Movimento (TM) e de Incorporação (TI).

Não é nosso interesse tratar de aprofundamentos nos estudos linguísticos, contudo o estudo de Campello desperta-nos para as formas de significado existentes nas Línguas de Sinais, que nos prestam de pista para a importância dos elementos como forma, tamanho, dentre outros, presente na visualidade da experiência surda.

Para tal tomamos por pressuposto os estudos de Williams (1995), onde os princípios básicos do design gráfico são determinados pelos seguintes elementos: 1. Contraste: diferenciar os elementos para proporcionar atração visual. É importante em um material que os elementos que não são próximos em sua natureza sejam contrastados; 2. Repetição: cor, forma, textura, espessuras, tamanhos devem ser repetidos no material, pois isso permite unidade e garantia de uma linguagem específica; 3. Alinhamento: os itens dispostos devem possuir uma lógica de disposição no material e não serem expostos de forma inconsciente, isso permitirá mais coesão e clareza na proposta; e 4. Proximidade: quando elementos relacionados entre si são dispostos de forma próxima tornando-os uma unidade visual única.

Nesse sentido, destacamos que esses princípios estão direcionados a materiais elaborados visualmente cuja finalidade é comunicativa: logotipos, outdoors, banners, cartões de visita, panfletos, embalagens e peças gráficas em geral de marcas, produtos ou serviços. No entanto, nos propomos a pensar nos princípios que regerem artefatos/materiais visuais que extrapolem tais limites, tangendo os jogos e outros materiais tridimensionais.

Fundados nos apontamentos acima, as categorias elencadas nos materiais utilizados com alunos surdos pressupõem características intrínsecas e recorrentes; se não fosse de tal forma seria inadequado utilizar o termo categoria. Compreendendo a experiência visual dos surdos buscamos construir princípios e percepções substanciais para a reflexão e elaboração de um Material Didático Visual adequado a este público, considerando que tais princípios são indissociáveis, pois estabelecem uma relação entre si: 1. Organização Visual/espacial; 2. Funcionalidade; 3. Viabilidade; 4. Custo/Benefício; 5. Características Físicas; e 6. Característica de Conteúdo.

Importa acrescer que a observação e análise das atividades bidimensionais ou tridimensionais encontradas nos sites de busca *online* nos permitiram perceber as aproximações e distanciamentos existentes na natureza das propostas, nos conduzindo a categorização das estruturas essenciais ora apresentadas. Ademais, nossa vasta experiência em práticas empíricas ao longo dos anos de atuação na escolarização de surdos nos permitiu manter um olhar aguçado quanto aos elementos que de fato

interessam às crianças surdas na interlocução com atividades pedagógicas.

A **Organização Visual/espacial** diz respeito à relação que o surdo estabelece com o mundo e com o conhecimento. É preciso compreender que a visualidade na educação de surdos pressupõe a ativação de estruturas mentais de compreensão e aprendizagem do aluno, por meio da visão. Logo, de modo algum, podemos pensar numa prática que desconsidere tais pressupostos aos quais de forma ampla/macro perpassa pela organização do pensamento dos surdos, e de forma micro/objetiva abarca a subjetividade de cada aluno.

Quando falamos em organização visual-espacial, estamos considerando toda imagem apresentada em um material didático. Isso envolve combinação de cores, tamanho de imagens e escritas, sequência e gradação na apresentação das imagens, quantidade de imagens, entre outras características.

À vista disso, tomamos a semiótica como a ciência que estuda os signos, as linguagens (imagética, cinematográfica, cinestésica, entre outras) para compreender que em se tratar da linguagem como meio de comunicar algo é imprescindível refletir que a visualidade, traduzida aqui como a organização visual/espacial de um material didático carrega consigo estruturas fundamentais para o entendimento e o desenvolvimento intelectual do educando. Nesse ponto coadunamos com Campello no tocante a relevância e essencialidade da semiótica imagética (Campello, 2023).

Em outras palavras, embora tenhamos argumentos sobre a visualidade de forma cultural da comunidade surda, de modo nenhum furtamo-nos a denotar a individualidade e a característica multicultural humana que também os sujeitos surdos dispõem. Portanto, ao elaborar um material didático para surdos é preciso desvelar o melhor caminho para estimular a cognição dos alunos.

A **funcionalidade** está relacionada aos objetivos a serem atingidos; Importa que ao produzir um material didático, este tenha uma função, isto é, pensar no objetivo fim a ser alcançado com tal material e/ou sua utilidade.

Portanto, a funcionalidade é um princípio importante na criação de materiais como jogos, cartelas, murais, unidades didáticas ou atividades em geral para alunos surdos que devem ser funcionais e atender a proposta para qual foram elaborados. Não basta que sejam bonitos visualmente, é preciso que respondam à pergunta: O que meus alunos deverão aprender com o uso desse material? Evidentemente, a prática pedagógica docente deverá preconizar o desenvolvimento do aluno, tendo-o como elemento central da educação.

Ademais a funcionalidade deve ser observada na perspectiva da performance do material, da fácil execução, evitando possíveis desconfortos, desinteresses e entraves de forma a estimular a superação de desafios e ao aprofundamento da compreensão e da aprendizagem.

Antes de criar um material é necessário pensar na **viabilidade**, ou seja, se um projeto é possível de ser realizado. Muitas vezes, nossa imaginação idealiza coisas que podem até ser possíveis de elaborar, mas apenas com a ação de especialistas ou fabricantes com técnicas requintadas. Mas, o que é possível no interior da escola? Que materiais temos disponíveis? Quanto tempo dispomos para construir tal material? Qual o prazo que precisamos? Que habilidades os professores possuem? Todas essas coisas precisam ser pensadas antes de decidirmos sobre a criação de um material.

Os princípios **Viabilidade e Custo/Benefício** são convergentes e estão intrinsecamente rela-

cionados. O material a ser elaborado precisa ser viável (financeiramente e tecnologicamente), demandar matéria-prima de fácil acesso e custo razoável. Caso necessite de recursos de tecnologia, questionar-se sobre sua viabilidade é imprescindível.

As **Características Físicas** (cor, tamanho, peso, durabilidade e segurança) nos importam posto que podem influenciar expressamente na aprendizagem. Pensemos cada uma delas de forma a compreender sua relevância. **A cor** é um elemento visual poderoso que pode atrair, repulsar, distrair ou mesmo direcionar. Estabelecer contrastes estratégicos para crianças de baixa visão, não causar excesso de estímulo visual e estabelecer uma harmonia visual entre o belo e o eficiente para transmitir conceitos é fundamental. **O tamanho e o peso** podem ser fatores inviabilizadores para transportar, por exemplo; sendo pequeno demais pode não causar interesse e eventualmente ser leve é capaz de ser frágil. Materiais muito pequenos não vão atrair a atenção de crianças de pouca idade. Crianças pequenas precisam de materiais maiores, de visualização fácil e simples. Crianças mais velhas podem se beneficiar de materiais de médio porte.

No tocante ao fator **durabilidade e segurança** interessa-nos pontuar que para além de um material didático dispor de vida longa (podendo ser reutilizado inclusive para desenvolvimento de outros assuntos), é preciso resistência ao manuseio dos alunos quando for introduzido na sala aula e não acarretar riscos aos alunos (risco de perfuração, corte por superfícies pontiagudas, peças que se soltem e possam ser engolidas por crianças pequenas, cheiro tóxico, farpas em materiais de madeira ou outros acidentes possíveis).

Entendemos que ao tratar da **Característica de Conteúdo** na construção de um material visual é importante ponderar o tema a ser abordado, os objetivos a serem alcançados, a faixa etária dos alunos e a área de interesse em questão. Caso não sejam observados esses elementos torna-se custoso o desenvolvimento do material, pois o conteúdo que ele abarcará depende de cada um deles.

Ao pensar no conteúdo, a primeira coisa que devemos pensar é: O que eu vou ensinar? Para que eu vou ensinar? Como vou ensinar? Para responder a essas perguntas eu preciso estabelecer também a faixa etária, o tempo de aplicação da atividade com o material elaborado.

Desenvolver determinado assunto desalinhado com a faixa etária dos educandos ou desprovido de objetivos a serem alcançados ou ainda sem entender a área que será apresentada não é adequado, tampouco pedagógico. Portanto, ter um olhar para as características que envolvam o conteúdo do material é importante e indispensável.

Dessa maneira, ressaltamos a importância de pensar sobre as práticas e uso de materiais didáticos para surdos, que antes de serem adaptados, bilíngues ou visuais, possam ser pensados **de e para** surdos em uma perspectiva visual e intrínseca ao pensamento desses sujeitos e que possam fazer sentido e contribuir para o desenvolvimento do pensamento de nossos alunos surdos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, nos permitimos um passeio por conceitos e considerações que permeiam a educação de surdos e ao mesmo tempo se entrelaçam de maneira inseparável. Falar sobre ensino/aprendizado de Língua Portuguesa para surdos automaticamente nos leva a pensar na dimensão e importância do visual. A visualidade invade o cenário dando significado a todos os nuances da educação de surdos. A língua sinalizada, a língua escrita (expressão /recepção), o uso social da língua (letramento), as práticas, estratégias, meios, materiais didáticos e tantas outras coisas ganham o caráter visual. Se assim não for, não haverá significado para os sujeitos surdos.

Optamos por unir o processo de aprendizado de leitura/escrita na perspectiva do Letramento, à importância de se compreender os materiais didáticos utilizados com educandos surdos. Ao nosso ver, duas questões imprescindíveis que precisam ser acessadas de maneira confortável e acessível por meio da língua de sinais e metodologias que considerem a maneira visual de organização do pensamento surdo.

Embora os estudos quanto a educação de surdos, venham crescendo ao longo dos últimos anos, torna-se vital avaliarmos as práticas pedagógicas implementadas até o momento. Percebemos que elaborar Materiais didáticos para Surdos tem sido uma dificuldade latente para os profissionais que atuam na escolarização destes estudantes.

Os equívocos encontrados na construção de Materiais emergem principalmente pela não observância ou desconhecimento quanto a natureza linguística e cultural dos surdos. Importa reconhecermos que a maioria de artefatos pensados para este contexto advém de experiências e práticas relacionadas ao fazer convencional: com estudantes ouvintes.

No entanto, dada a natureza Visual das crianças surdas, bem como sua relação estabelecida com o mundo, é indiscutível que propor uma ação pedagógica que as desconsidere invariavelmente conduzirá o processo educacional ao fracasso.

Nesse sentido, tomamos consciência da tipologia de Materiais didáticos existentes na Educação de Surdos e das características peculiares do desenvolvimento das crianças surdas – pautada na visualidade e na experiência subjetiva destes sujeitos – para então, propormos um olhar direcionado para uma atuação mais adequada e consistente no desenvolvimento escolar de surdos.

Nesse contexto, os materiais adaptados, em sua maioria, não atendem pedagogicamente a função pretendida, pois os surdos elaboram o pensamento e a linguagem simbolicamente por meio de imagens; imagens estas que estruturam o sistema de signos linguísticos de sua primeira língua. Logo, não podemos assentir que para o bom desenvolvimento dos estudantes surdos basta adaptar os materiais elaborados e estruturados para um público cuja experiência e relação com o mundo se dá por meio de uma língua de natureza contrária à natureza visual.

No tocante aos materiais bilíngues, se estes forem elaborados desconsiderando a necessidade visual dos surdos, tais materiais não afetarão os surdos, tampouco acionarão concepções significativas no seu pensamento.

Em contrapartida, os materiais de natureza visual, permitirão ao surdo compreensão, abstração e

significação, mesmo que não dispostos em Libras, uma vez que sejam pensados a partir da percepção/compreensão da experiência visual dos surdos, acionando o processo de desenvolvimento humano, psíquico e escolar destes.

A natureza visual que defendemos neste estudo expressa a necessidade de transcender nossa compreensão simbólica presente na imagem, de forma a pensá-la como elemento que permite entendimento conceitual, contextualizado e significativo, o que implica elucidar que material visual não deve ser traduzido puramente pela apresentação de imagens descontextualizadas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Bruna Viana da Cruz. *Letramento Visual e Ludicidade a partir de um Jogo de Trilha Gigante para o Ensino de Língua Portuguesa para Surdos*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Biologia. Curso de Mestrado Profissional Em Diversidade e Inclusão. Niterói, RJ, 2020.

BANDEIRA, Denise. *Materiais didáticos*. Curitiba, PR: IESDE, 2009.

BONSIEPE, Gui. *Design como prática de projeto*. São Paulo: Blucher, 2012.

CAMPELLO, Ana Regina e Souza. *Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos*. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, SC, 2008.

FERNANDES, Sueli. *Língua Brasileira de Sinais – Libras*. 1.ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2018.

KRUSSER, Renata. Design para uma didática visual na tradução Português/Libras. In: BÄR, Eliana; MASUTTI, Mara Lúcia. (Orgs.) *Educação Bilíngue (Libras/Português)*: 1pesquisa e fazer educativo. Florianópolis: Publicações do IFSC, 2015, p. 93-108.

LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação*. Pelotas [36]: 175 - 195, maio/agosto, 2010.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática* [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2017.

PRADO, Rosana. Pensando em Libras e escrevendo em Português: Como assim? In: SÁ, Tatiane Militão de. FRANCISCO, Gildete da Silva Amorim Mendes (Org.) *Professores de Libras: Encontros II*. Estudos de Língua Brasileira de Sinais para o nível superior. Jundiaí. SP. Paco Editorial, 2019.

PRADO, Rosana; ANTONIO, Luiz Cláudio de Oliveira. Materiais didáticos para Surdos: Entre os Remendos das Adaptações e a Potencialidade das Criações. In: FRANCISCO, Gildete da Silva Amorim Mendes; CASTRO JUNIOR, Gláucio de (Org.). *Formação de professores e intérpretes educacionais para produção de materiais bilíngues*. 1ed. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2023, p. 183-205.

SANTAELLA, Lúcia. A semiótica filosófica de C. S. Peirce. *Hypnós*, São Paulo, v. 5, p. 301-307, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. n. 25 jan/abr. p.5-17. 2004

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009

ROCHA, Solange Maria da. *Instituto Nacional de Educação de Surdos: uma iconografia dos seus 160 Anos*. Rio de Janeiro: MEC/INES, 2018.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

STROBEL, Karin. *A história da Educação de Surdos*. Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historia-DaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf.

WILLIAMS, Robin. *Design para quem não é designer: noções básicas de planejamento visual*. São Paulo: Callis, 1995.

Submetido em: 31/07/2024

Accite em: 26/12/2024