

SIMPÓSIO AT041

LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS: ONDE ESTÃO E A QUE(M) SERVEM

RIBEIRO, Maria Clara Maciel de Araújo
Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)
mclaramaciel@hotmail.com

Resumo: Este estudo apresenta um duplo objetivo: discutir o papel do Livro Didático (LD) no ensino de português para surdos e apresentar características fundamentais à produção de materiais didáticos que objetivem ensinar português como segunda língua para pessoas surdas. Para tanto, defende-se a necessidade de se abolir do cenário educacional brasileiro livros didáticos adaptados para surdos, por prestarem um desserviço que subverte a lógica do combate ao ouvintismo. Incentivando e alicerçando a produção de material didático original e inovador, este estudo apresenta princípios teórico-conceituais fundamentais à produção de livros didáticos de português específicos para surdos, como: i) o privilégio à noção de texto e discurso (em oposição à abordagem lexical); ii) a percepção de que gêneros discursivos são modos de ação social; iii) a compreensão da leitura como um processo descendente e interativo; iv) a relevância de se organizar o currículo de forma espiral, com progressões e retomadas e v) a importância motivacional de aspectos como a interatividade, a visualidade, a ludicidade e a *gameficação*.

Palavras-chaves: Ensino de Português; Surdos; Livro Didático.

Abstract: This paper has two objectives: to discuss the role of the Didactic Books (DB) in the teaching of Portuguese for the deaf and also to present fundamental characteristics to the production of didactic materials that aim to teach Portuguese as a second language for deaf people. In order to do so, it is defended the need to abolish, from the Brazilian educational scenario, didactic books adapted for the deaf, because they do a disservice that subverts the logic of the fight against the position of superiority of listeners over the deaf. Encouraging and supporting the production of original and innovative didactic material, this study presents fundamental theoretical and conceptual principles for the production of specific Portuguese textbooks for the deaf, such as: i) the privilege of the notion of text and discourse (as opposed to the lexical approach); ii) the perception that discursive genres are modes of social action; iii) reading comprehension as a descending and interactive process; iv) the relevance of organizing the curriculum in a spiral way, with progressions and

resumes and v) the motivational importance of aspects such as interactivity, visuality, playfulness and gamification.

Keywords: Teaching Portuguese; Deaf; Didactic Book.

O título deste estudo é uma provocação. No mercado editorial do Brasil, quase não existem Livros Didáticos (LD) específicos para o ensino de português para surdos¹. Embora algumas universidades e escolas produzam materiais experimentais, geralmente eles não chegam ao grande público. Certamente, a falta de difusão de materiais experimentais tem a ver com dificuldades de financiamento (a rigor, agências de fomento não financiam a produção de material didático), mas também com as expectativas produzidas pela própria falta de material: os primeiros materiais lançarão bases a serem confirmadas ou refutadas pelas comunidades acadêmicas e escolares, e essa percepção produz diferentes desdobramentos.

Embora livros didáticos sejam imprescindíveis à educação aos moldes que conhecemos hoje, e embora eles sejam a tecnologia móvel de informação mais utilizada na escola, muitos discutem os efeitos negativos de sua disseminação. Silva (2008, p. 10), por exemplo, fala do “efeito muleta” que o LD pode vir a produzir no professor, roubando-lhe a autonomia criativa. Para o autor, na ausência do LD, muitos professores caminham pouco e mal: “coxos por formação e/ou mutilados pelo ingrato dia-a-dia do magistério”, muitos professores reproduzem a ideia de que “sem a adoção do livro didático não há como orientar a aprendizagem”.

¹ No Brasil, existem obras orientadoras de atividades didáticas ou Livros Didáticos Adaptados para surdos, mas não Livros Didáticos de Português para Surdos, constituídos e reconhecidos como tais, com exceção da recém lançada obra de Silva e Guimarães (2018): *Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano*. Miranda (2016, p. 187) elenca as seguintes iniciativas no campo das diretrizes e orientações “1) *Ensino de Língua Portuguesa para Surdos: caminhos para a prática pedagógica*, volumes 1 e 2 (SALLES; FAULSTICH; CARVALHO; RAMOS, 2004); 2) *Ideias para Ensinar Português para Alunos Surdos* (QUADROS; SCHMIEDT, 2006); 3) *Orientações Curriculares – Proposição de Expectativas de Aprendizagem – Língua Portuguesa para Pessoa Surda* (SÃO PAULO, 2008); 4) *Projeto Toda Força ao 1º ano – contemplando as especificidades dos alunos surdos* (SÃO PAULO, 2007); 5) *Atividades ilustradas em sinais da Libras* (ALMEIDA; DUARTE, 2004); 6) *Português... eu quero ler e escrever* (ALBRES, 2010)”.

Certamente, é salutar fazer críticas à automatização e ao tradicionalismo do ensino em áreas do conhecimento cujos conteúdos e procedimentos de ensino já foram estabilizados e consolidados há décadas. Há tantas possibilidades criativas no ensino de Ciências ou de Português, por exemplo, que é mesmo natural perguntar até que ponto o livro didático é capaz de atender aos anseios de professores do nosso tempo e às expectativas da geração *millenium*.

É preciso perceber, contudo, que aqueles que tecem críticas ao império do LD não defendem a sua exclusão, mas pontuam a necessidade de o professor se “desintoxicar” da dependência desse recurso para lançar olhos e mãos a outras possibilidades didáticas. O que se discute, portanto, é a possível falta de engajamento do professor deflagrada pela “segurança excessiva” proporcionada pelo LD.

Notemos que no ensino de português para surdos ocorre coisa bem diferente. Diante de um cenário em que se acumulam múltiplas ausências (como a falta de formação específica para o ensino de português para surdos, a ausência de delimitação curricular, de procedimentos de ensino consolidados, de livros didáticos norteadores ou até mesmo de aulas de Libras para os surdos), o professor precisa forçosamente arriscar, criar e experimentar. Neste fazer, alguns colecionam vitórias, enquanto outros colecionam angústias e incompreensões. Pelo Brasil afora, relatos de experiências tateantes são corriqueiros e impactam, diretamente, na vida de jovens surdos que precisam urgentemente de oportunidades de formação.

O LD de português para surdos, então, tende a melhorar esse cenário porque pode oferecer estabilidade e alguma segurança a partir da qual será possível inovar. Só se inova a partir da tradição. Se a tradição não se consolida, não se pode inovar, por faltarem bases de apoio ao novo. Logo, ao estabilizarem uma hipótese de currículo, apresentando uma lógica de sequenciamento de conteúdo e atividades articuladas por meio de dada abordagem de ensino, livros didáticos de português para surdos estarão, de alguma maneira, oferecendo determinações que poderão padronizar, em

alguma medida, fazeres educacionais de norte a sul do país.

Naturalmente, não se intenciona com isso produzir o cenário inicial de comodidade e dependência do LD que criticamos linhas acima. Ao contrário, acreditamos que na educação insegurança excessiva pode levar ao imobilismo, enquanto um apoio inicial pode funcionar como um porto seguro a partir do qual se podem testar voos e retornar para a plataforma inicial. Acreditamos que a distribuição nacional de LD de português para surdos é um passo importante na direção da criação de uma política pública de estado que objetive, de fato, possibilitar que surdos sejam cidadãos bilingues.²

Com isso, defendemos a necessidade e a urgência de serem disponibilizados LD de português para surdos pelo Estado brasileiro. A nossa defesa é para a produção de LD original, específico para o ensino de português para surdos. Logo, rechaçamos a possibilidade de se adaptarem livros didáticos comuns para serem utilizados por surdos. Lamentavelmente, a adaptação de LD tem sido vista por muitos como uma solução, embora definitivamente não seja.

Em primeiro lugar, há uma inconsistência quanto ao uso do termo “adaptação” que precisa ser discutida. Tornar o LD acessível aos surdos por meio de sua tradução para a Libras não significa necessariamente adaptá-lo a esses sujeitos. Um objeto pode ser acessível, sem ser adaptado às necessidades do sujeito, uma vez que, no caso de LD, a acessibilidade é apenas um dos feixes que compõem a adaptação de livros, não o único. Em segundo lugar, adaptações do LD de português para surdos precisariam de tantas modificações que ficaríamos em dúvida se estaríamos diante do mesmo objeto “adaptado” ou se diante de um novo objeto. Por fim, resta dizer que a experiência nacional com LD adaptados não deixa dúvidas quanto à pouca contribuição dessas obras para a educação de surdos. A própria autora de uma coleção didática adaptada assumiu, recentemente, a necessidade de se

² Embora não seja o escopo deste trabalho, não podemos deixar de mencionar a necessidade, certamente até anterior ao ensino de LP, de se oferecer letramento para o surdo em sua própria língua, a Libras. Os progressos na aprendizagem do português serão irrisórios se não se oferecer ao sujeito possibilidade de pensar, agir e se projetar na sua própria língua.

“repensar todo o histórico da educação de surdos, as questões específicas da cultura surda e, também, o relacionamento de surdos e ouvintes com o mundo digital” para se produzir um LD para surdos (RAMOS, 2013, p. 11).

Temos defendido até aqui a oferta de LD de português para surdos sem problematizar a qualidade dos materiais. Com efeito, pior do que não oferecer LD para surdo, seria oferecê-lo com qualidade questionável. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), por meio de critérios publicados em edital, tem assegurado que apenas obras com perfil específico sejam disponibilizadas aos professores brasileiros. De maneira semelhante, seria possível pensar em princípios teórico-conceituais fundamentais à produção de livros didáticos de português para surdos. Elencamos alguns, lembrando que vários outros poderiam ser também arrolados: i) o privilégio à noção de texto e discurso; ii) a percepção de que gêneros discursivos são modos de ação social; iii) a compreensão da leitura como um processo descendente e interativo; iv) a importância motivacional de aspectos como a interatividade, a visualidade, a ludicidade e a *gameficação*; v) a relevância de se organizar o currículo de forma espiral, com progressões e retomadas e vi) a inserção de aspectos históricos, culturais e identitários da comunidade surda.

Em poucas palavras, poderíamos dizer que o primeiro e segundos princípios vão ao encontro das teorias mais recentes sobre o ensino de língua, seja materna ou estrangeira. Como defende Geraldini (1998), o texto precisa ser o ponto de partida e de chegada do ensino de língua(gem) na escola. A interação humana se dá por meio de gêneros discursivos que realizam ações sociais por meio da linguagem, logo, o foco no ensino de vocabulário, como se sabe, é falseador e não produz autonomia em linguagem.

O terceiro princípio aponta para a necessidade de se ensinar leitura como um processo interativo e descendente, que acessa sistemas de conhecimentos e lança hipóteses de compreensão. Na educação de surdos, a ênfase no ensino de palavras resultou num ensino de leitura linear, com processamento ascendente que oferece pouca possibilidade de compreensão global.

O quarto princípio aponta para a importância motivacional de se produzirem materiais com aspectos multimodais arrojados (como cores, formatos, movimentos, texturas e efeitos), que produzam interatividade (seja por meio da Libras, seja por meio de recursos visuais variados) e que lancem mão de recursos divertidos, como animações, humor e elementos que compõem o universo dos *games*, como desafios, pontuação e fases.

O quinto princípio se mostra fundamental porque implica na organização de um currículo específico aos surdos: o que ensinar, em que momento ensinar, por meio de qual sequenciamento e de qual articulação? Quando retomar e quando progredir? Tais questões precisam ser guiadas pelo conhecimento que se tem dos surdos e de sua relação com o português escrito, sem referências necessárias ao currículo comum.

Por fim, todo o material didático precisa ser pensado por “cabeças surdas”, sendo necessariamente atravessado pelo modo de ver e sentir de pessoas surdas, com referências obrigatórias aos elementos culturais e identitários da comunidade, que precisa se ver representada no material. Com isso chamamos a atenção para a necessidade de se inserirem surdos na equipe de elaboração de matérias didáticos para surdos.

Este estudo produziu uma rápida reflexão sobre a produção de matérias didáticos para o ensino de português para surdos no intuito de colocar a temática em evidência, posicionando-a na pauta de discussões sobre a educação de surdos. Os últimos vinte anos produziram mudanças profundas na educação de surdos brasileira. É preciso agora projetar olhos para o futuro e vislumbrar os próximos vinte anos: que educação de surdos queremos? Entre tantas questões a elencar, é preciso garantir que a produção qualificada de livros didáticos de português para surdos seja uma delas.

Referências

GERALDI, Joao Wanderley. **Portos de Passagem**. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HÖFLING, Eloisa de Mattos et al. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. **Educação & Sociedade**, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v21n70/a09v2170.pdf>. Acesso: 15 de junho de 2019.

MIRANDA, Dayse Garcia. Material didático digital: nova forma de o aluno surdo “ler” e “interagir” com os conteúdos educacionais? **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, v. 9, n. 2, p. 185-198. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/download/10910/9817. Acesso: 15 de junho de 2019.

RAMOS, C. Livro Didático Digital em Libras: Uma Proposta de Inclusão para Estudantes Surdos. **Revista Virtual de Cultura Surda**, Petrópolis, n. 11, jul. 2013. Disponível em: [http://editora-araraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1\)%20Ramos%20REVISTA%2011.pdf](http://editora-araraazul.com.br/site/admin/ckfinder/userfiles/files/1)%20Ramos%20REVISTA%2011.pdf). Acesso em: 14 maio. 2019.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem. **Em aberto**, v. 16, n. 69, 2008. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2062>. Acesso em: 15 de junho de 2019.

SILVA, Giselli Mara; GUIMARAES, Angélica Beatriz Castro. **Português para crianças surdas: leitura e escrita no cotidiano**. 1. ed. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2018. v. 2. 111p. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/portuguesl2surdos/PORTUGUES%20PARA%20CRIAN%C3%87AS%20SURDAS_PROFESSOR.pdf. Acesso: 15 de junho de 2019.