



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS-INGLÊS

LUCAS FÁBIO DE GOIS PARENTE ARAÚJO

**ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA PESSOAS
SURDAS**

FORTALEZA

2025

LUCAS FÁBIO DE GOIS PARENTE ARAÚJO

ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA PESSOAS
SURDAS

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Letras-Inglês do Centro de
Humanidades da Universidade Federal
do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do grau de Licenciado em
Letras-Inglês.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Carolina
Morais Ribeiro da Silva

FORTALEZA

2025

LUCAS FÁBIO DE GOIS PARENTE ARAÚJO

ANÁLISE DE MATERIAL DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA PARA PESSOAS
SURDAS

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Letras-Inglês do Centro de
Humanidades da Universidade Federal
do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do grau de Licenciado em
Letras-Inglês.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Carolina
Morais Ribeiro da Silva

Aprovada em 20 de janeiro de 2026

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Carolina Moraes Ribeiro da Silva (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. De^a Lídia Amélia de Barros Cardoso
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Me. Jorge Adriano Pires Silva
Universidade Federal do Pará (UFPA)

AGRADECIMENTOS

Uma pesquisa nunca é uma caminhada solitária e só é possível fazê-la a partir da contribuição de muitas pessoas que encontramos nesta caminhada. Primeiramente, gostaria de agradecer a todas as pessoas integrantes do Curso de Inglês para Surdos e a Casa de Cultura Britânica, que me acolheram tão bem e sempre acreditaram em meu potencial enquanto pesquisador. Especialmente, aos alunos que compunham o curso, que me revelaram um novo universo de possibilidades e comunicação a partir da Libras. Sou grato à Carol, à Simone e ao Jorge por todos os ensinamentos e questionamentos acerca do ensino de Inglês para pessoas surdas, pois toda esta experiência me formou enquanto professor de língua estrangeira e como ser humano. Logo, agradeço ao Conselho Nacional de Pesquisa e à Universidade Federal do Ceará pela oportunidade de fazer parte do Programa de Iniciação Científica (PIBIC/UFC), cujo Trabalho de Conclusão de Curso é proveniente das pesquisas e ações desenvolvidas dentro da bolsa, orientadas pela Professora Carolina Moraes Ribeiro da Silva.

O Trabalho de Conclusão de Curso representa a finalização de um ciclo, a graduação, que se iniciou em 2021 e desde então foi construído com o apoio acadêmico e fraterno de muitas pessoas. Sou grato a todos que estiveram comigo nesta jornada! Obrigado à Nágila, apoio fundamental, sobretudo nos períodos de pandemia; à Magda, Andreza, Bárbara, Geny, Humberto e Otacílio por todo o apoio, carinho, risadas e conversas, cruciais nesta trajetória cheia de percalços, inseguranças e dúvidas. À minha amiga Renata, que com uma risada e um abraço, faz meu dia valer a pena; e a Elias, companheiro de uma vida, que posso contar nos melhores e piores momentos, cujo apoio foi fundamental para estar aqui.

Por fim, gostaria de agradecer a minha família, sobretudo a minha mãe, Reginalda, avó, Margarida, e tia, Regiany, pessoas que me educaram e me formaram e até hoje me ensinam a ser uma pessoa melhor. Sem elas, certamente hoje não estaria aqui.

RESUMO

A presente pesquisa abordou a análise de material didático em Inglês para pessoas surdas. Partindo do pressuposto de que em um contexto de inclusão e direito de sujeitos não-ouvintes em aprenderem uma língua adicional, existe uma contradição latente na predominância de materiais didáticos áudio-centrados. Diante disso, o problema surgiu da necessidade em investigar como formular diretrizes para a análise, criação e avaliação de recursos didáticos em língua inglesa que sejam adequadas para este público. Dessa forma, esta pesquisa teve como objetivo geral avaliar a contribuição de um recurso instrucional elaborado especificamente para estudantes surdos no aprendizado de Inglês. Para tal, foram definidos os seguintes objetivos específicos: compreender as percepções de alunos surdos sobre a aprendizagem do inglês como língua adicional, coletadas por meio de um questionário; estabelecer princípios para a criação de materiais didáticos direcionados à comunidade surda, os quais incorporam suas necessidades linguísticas, culturais e pedagógicas no ensino de Inglês como Língua Adicional; e, por fim, examinar de que modo essas demandas foram integradas ao material em análise, com base nas diretrizes propostas, e como essa incorporação pôde favorecer um ensino mais acessível, inclusivo e significativo, oferecendo também uma resposta às críticas sobre a predominância de perspectivas centradas no audição nos materiais convencionais. A metodologia utilizada teve natureza qualitativa e descritiva, buscando compreender e analisar processos educativos a partir de uma abordagem centrada na vivência dos sujeitos envolvidos. Assim, utilizou-se a Triangulação dos Dados para interpretação dos dados coletados, procurando identificar padrões, temas e classificações emergentes para a validação e análise de um material didático específico de língua inglesa para o público surdo. Os resultados obtidos mostraram que os estudantes surdos consideram como primordiais que recursos pedagógicos voltados para este público considerem aspectos linguísticos, gráfico-editoriais e culturais próprios no momento de elaboração. A partir disso, foi proposto um Instrumento de Avaliação de Material Didático em Língua Estrangeira para Surdos com seis aspectos abrangentes e fundamentais para a análise do material utilizado no Curso de Inglês para Surdos da Casa de Cultura Britânica (CINS/CCB). Nesta análise, que se centrou em uma unidade do recurso pedagógico utilizado, concluiu-se que o material atende parcialmente dois dos seis aspectos analisados, enquanto os outros quatro foram avaliados satisfatoriamente. Concluiu-se que a elaboração de materiais didáticos de Inglês exclusivos para surdos é fundamental para um ensino de língua estrangeira verdadeiramente acessível e inclusivo. A pesquisa demonstrou que o material utilizado rompe com a lógica

áudio-centrada, ao priorizar o aspecto visual, inserir elementos da cultura surda e contextualizar socialmente a língua. Esses fatores contribuíram positivamente para a aprendizagem. A avaliação do material didático indicou também a necessidade de maior integração ainda maior da visualidade e da Libras como bases centrais da prática pedagógica, evitando usá-las como meros elementos acessórios.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva; Língua Adicional; Material Didático; Cultura Surda

ABSTRACT

This research addresses the analysis of English teaching materials for deaf individuals. Operating from the premise that inclusive contexts guaranteeing the right of deaf subjects to learn an additional language inherently contradict the predominance of audio-centric pedagogical resources, this study was driven by the need to investigate guidelines for analyzing, creating, and evaluating English language teaching materials suitable for this demographic. The general objective was to evaluate the contribution of an instructional resource specifically designed for deaf students in learning English. The specific objectives were: to understand deaf students' perceptions of learning English as an additional language, collected via a questionnaire; to establish principles for creating teaching materials for the deaf community that incorporate their linguistic, cultural, and pedagogical needs in teaching English as an Additional Language; and to examine how these demands were integrated into the material under analysis. The methodology was qualitative and descriptive, employing Data Triangulation to interpret collected data and identify emergent patterns, themes, and classifications for validating and analyzing a specific English teaching material for the deaf. The results indicated that deaf students consider it essential for pedagogical resources to incorporate specific linguistic, graphic-editorial, and cultural aspects during their development. Consequently, a six-aspect Evaluation Instrument for Foreign Language Teaching Materials for the Deaf was proposed and applied to analyze the resource used in the Curso de Inglês para Surdos at the Casa de Cultura Britânica (CINS/CCB). The analysis of one unit concluded that the material partially met two of the six aspects and satisfactorily met the other four. The study concludes that developing English teaching materials exclusively for deaf people is fundamental for truly accessible and inclusive foreign language teaching. The findings demonstrate that the analyzed resource breaks with audio-centric logic by prioritizing visuality, incorporating elements of deaf culture, and socially contextualizing the language, which positively contributed to learning. The evaluation also indicated the need for even greater integration of visuality and Brazilian Sign Language (Libras) as central foundations of pedagogical practice, avoiding their use as mere accessory elements.

Keywords: Inclusive Education; Additional Language; Teaching Materials; Deaf Culture.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
3	METODOLOGIA	20
3.1	Contexto e Participantes	20
3.2	Considerações Éticas	20
3.3	Procedimentos de Análise e Coleta	21
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	22
4.1	Análise do Questionário	23
4.2	Proposição de Diretrizes	25
4.3	Análise do Material Didático	28
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
	APÊNDICE	40

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Triangulação.....	22
Quadro 2 – Instrumento de Avaliação de Material Didático em Língua Estrangeira para Surdos.....	28
Quadro 3 – Checagem do material didático utilizado, a partir do instrumental de avaliação.....	33

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Página inicial da unidade e lição analisadas.....	30
Figura 2 –	Fragmento do material didático em análise: <i>grammar bank</i> e exercícios.....	32
Figura 3 –	Fragmento do material didático em análise: <i>reading</i>	33

1 INTRODUÇÃO

Segundo o artigo 205 da Constituição Federal do Brasil de 1988¹, é direito de todo cidadão o acesso à educação e dever de toda a sociedade garantir iguais oportunidades, sem nenhum tipo de discriminação. No cenário educacional contemporâneo, a inclusão se destaca como um princípio fundamental, demandando práticas pedagógicas adaptativas e inovadoras para atender às necessidades específicas de diferentes grupos de estudantes, explorando metodologias de ensino e a aplicação delas dentro de materiais didáticos adaptados à sua realidade. A partir da Lei número 10436/2002, que institui a Libras como meio oficial de comunicação entre surdos, surge em nossa sociedade uma necessidade de adaptação e inclusão deste público em empresas e instituições públicas de todo país. Mais especificamente na área da educação, o artigo 4º da mesma lei estabelece a obrigatoriedade dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal de nível básico e superior, em incluir a Libras como parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs. E, mais recentemente, a educação bilíngue foi elevada ao patamar de *modalidade* de ensino, garantida pela lei 14191/2021 e sendo incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assegurando às pessoas surdas a oferta de educação escolar em Libras como primeira língua (L1), e em português escrito como segunda língua (L2). Assim, o direito à educação adaptada e de qualidade move estruturas e exige de nós, professores em sala e professores em formação, estudarmos e pesquisarmos esta realidade para tornar nossa sociedade um lugar em que todos estejam incluídos.

Bem como o ensino formal, as pessoas surdas também têm direito a aprendizagem de língua estrangeira, pois esta possibilita acesso a culturas, produtos e ao mercado de trabalho. A Libras é reconhecida como primeira língua dos sujeitos surdos, ou seja, a língua com a qual eles irão primordialmente se comunicar e se relacionar com o mundo. Entretanto, o fato de eles viverem em uma sociedade majoritariamente ouvinte, que utiliza uma língua oralizada, o português, para se comunicarem, os obriga a aprenderem o português como uma segunda

¹ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

língua, a fim de conseguirem se relacionar com o “mundo ouvinte”. Logo, a pessoa surda que passou pelo acesso formal de aquisição linguística, é um sujeito, pelo menos, bilíngue.

Este estudo terá como foco analisar a contribuição de um material específico para aprendizes de Inglês de um curso livre da Casa de Cultura Britânica (CCB) na Universidade Federal do Ceará (UFC), exclusivo para pessoas surdas chamado “Curso de Inglês para Surdos” (CINS). A pergunta central levantada para a realização do estudo é: qual a colaboração de um material didático específico para aprendizagem de Inglês por alunos surdos? E, especificamente, quais são as percepções dos estudantes surdos no aprendizado de inglês como Língua Adicional? Quais diretrizes devem ser propostas para a análise de um material didático para pessoas surdas, a fim de atender às suas demandas específicas? Os recursos didáticos que estão sendo propostos pelo Curso de Inglês para Surdos atendem às diretrizes propostas?

O fato da L1 dos aprendizes ser a Libras, uma língua gesto-visual, modifica todas as metodologias de ensino que deverão ser trabalhadas, que devem ter viés visual, pois segundo Silva e Hubner (2021, p. 6157), “toda a aprendizagem do sujeito surdo passa pela percepção visual e [...] valem-se exclusivamente da visualização para significar e se apropriar de novos conhecimentos”. Logo, assim como o ensino do português, o ensino de Inglês deve obedecer estes mesmos parâmetros visuais.

Entretanto, os problemas apresentam-se desde a própria concepção do material didático de língua inglesa, que são inexistentes para estes alunos. Se a língua de uso diário da comunidade surda brasileira é a Libras, que se realiza dentro do campo visual e espacial, em oposição à natureza oral-verbal do Inglês (Quadros; Schmiedt, 2006), o material didático para os surdos não pode ser o mesmo utilizado com os alunos ouvintes, com foco na experiência oral, assim como a mera tradução do material áudio-centrado para Libras não é suficiente, pois a língua, isolada, não pode garantir o processo educativo. Portanto, é preciso elaborar um material adaptado que seja próprio à realidade dos alunos surdos e atenda às especificidades desta comunidade, que valorize a cultura surda e que coloque a L1 como central no processo de aquisição de linguagem, ao invés de uma posição acessória.

Nossa hipótese é de que, a partir de um material destinado para alunos surdos, que priorize as necessidades deste público-alvo através de sua realidade linguística, seja possível a ocorrência de um processo de aprendizagem de língua inglesa como Língua Adicional de forma mais efetiva, eficiente e significativa. Isso parece ser possível através da elaboração de um material didático de língua inglesa para estudantes surdos em nível básico que integre elementos visuais estratégicos, atividades interativas baseadas em experiências cotidianas e

uma estrutura que priorize a conexão entre Libras e o Inglês escrito, de modo que seja capaz de atender satisfatoriamente às necessidades específicas de aprendizagem desse público. Além disso, a análise das perspectivas dos estudantes surdos, por meio de questionários, pode revelar que a adequação do material às suas particularidades linguísticas e culturais esteja diretamente associada a uma maior motivação, compreensão e eficácia no processo de aquisição do inglês.

Diante disso, o objetivo geral desta pesquisa é analisar a contribuição de um material didático específico, desenvolvido para aprendizes surdos de língua inglesa. Para alcançar esse propósito, foram estabelecidos como objetivos específicos identificar as percepções de estudantes surdos no processo de aprendizagem do inglês como língua adicional, obtidas por meio de um questionário; propor diretrizes para a elaboração de materiais didáticos voltados ao público surdo, que considerem suas demandas linguísticas, culturais e pedagógicas no contexto do ensino de inglês como Língua Adicional. E, por fim, verificar, a partir das diretrizes de análise propostas, de que forma as demandas linguísticas, pedagógicas e culturais foram inseridas no material didático a ser analisado e de como isso pode contribuir para um ensino mais acessível, inclusivo e significativo, respondendo também às críticas relacionadas à predominância de abordagens áudio-centradas nos materiais tradicionais.

Portanto, para dar suporte à pesquisa, dialogamos com autores e trabalhos que tratam sobre temas como bilinguismo (Silva; Hubner, 2021), processamento multilingue (De Bot, 2004), pedagogia visual (Campello, 2008 e 2013), produção de material didático (Kress e van Leeuwen, 1996) e identificação cultural e afetiva (Sousa, 2014), a fim de que possamos estabelecer critérios e identificar maneiras de analisar o material didático voltado para as especificidades dos alunos surdos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Segundo Campello (2008), é preciso entender primordialmente que a surdez não é meramente uma deficiência, mas sim uma maneira epistemológica diferente de entender o mundo, pautada na visualidade, na apreensão de mundo e na manifestação e transmissão cultural a partir da visuo-espacialidade. O surdo não pode ser reduzido apenas a sua “deficiência”, mas sobretudo ser entendido como ser político e linguisticamente autônomo. Sobre isso, Cruz, Ferreira e Vilela (2016, p.7) afirmam:

O surdo é aquele que se identifica como pessoa surda por compreender o mundo a partir de experiências visuais. A pessoa surda utiliza a Língua de Sinais para se comunicar e a Língua Portuguesa como segunda língua, prioritariamente, na modalidade escrita.

É sabido que a maioria dos currículos e materiais didáticos produzidos em Língua Inglesa trabalham voltados para o aluno ouvinte, nas quatro habilidades (*speaking, listening, reading e writing*) e que assim, a pedagogia voltada para o sujeito surdo não pode ser a mesma utilizada pelo aluno ouvinte, pois esta é incapaz de atender por completo às necessidades da pessoa surda.

A Universidade Federal do Ceará (UFC) fundou em 1964, como parte de sua missão na promoção da extensão universitária, a Casa de Cultura Britânica (CCB), que, em conjunção com outras “Casas de Cultura” (hispânica, francesa, etc.) formam um dos mais importantes e referenciais centros de línguas do Estado do Ceará. A CCB, por sua vez, fundou em 2023 o CINS, Curso de Inglês para Surdos, como forma de ampliar o acesso de não-ouvintes à um curso de idiomas. Inicialmente no CINS, tentou-se propor uma adaptação do material didático já utilizado pela CCB com as turmas de ouvintes, excluindo partes que utilizavam competências auditivas, entretanto, percebeu-se que o material, apesar de sua qualidade, não funcionava plenamente com os alunos surdos, pois o uso de áudios e da comunicação oral não estava isolado em questões específicas, mas *permeia* toda a concepção do material didático, desde explicações gramaticais até a exposição de temas pertinentes à cultura ouvinte. Assim, a equipe responsável pelo curso, passou a produzir o próprio material, propondo, então, uma Pedagogia Visual, que, para Campello (2013), prioriza a “percepção visual e gestual, que contribuam com o entendimento e consequentemente, apreensão do conhecimento que é apresentado pelo docente de LI”, ao se utilizar das experiências visuais do aluno para promover ferramentas e práticas pedagógicas condizentes com a construção

subjetiva e objetiva destes sujeitos e da realidade linguística dele ao priorizar as mesmas formas visuais com as quais a L1 (Libras) dialoga: a visuo-espacialidade.

A distinção marcante entre estes diferentes modos semióticos exige que haja uma adaptação no modo como abordamos e organizamos o conteúdo, inclusive o material didático, que deve atender às necessidades do público surdo. Se a L1 é visual, o ensino de uma L2 ou L3 deve se adaptar a esta realidade. Na construção e análise do material didático, a Pedagogia dos Multiletramentos propõe um caminho a uma educação culturalmente diversa, que considere “as particularidades linguísticas e extralinguísticas das interações entre surdos [as quais] devem ser consideradas no desenvolvimento de materiais para o desenvolvimento de materiais para o ensino de Línguas Adicionais” (Dias e Schmidt, 2018, p. 8).

As pesquisas acerca do bilinguismo no Brasil e no mundo se concentram na experiência de sujeitos ouvintes e nas línguas orais (Silva; Hubner, 2021) e normalmente estão focadas na aprendizagem de língua portuguesa por sujeitos surdos. Os trabalhos sobre a aquisição de língua adicional por sujeitos surdos são ainda mais escassos, sobretudo quando tratam de métodos pedagógicos e de materiais didáticos. Nossa pesquisa usa o conceito de Língua Adicional, por entendê-lo como um hiperônimo, um conceito guarda-chuva, que, como discute a linguista Ramos (2021, p. 250) “pode ser aplicado a qualquer situação linguística, entendimento com adeptos em estudos sobre bilinguismo e multilinguismo e outros no âmbito da Linguística Aplicada”. Este termo, por ser mais abrangente, traz benefícios por não se precisar especificar o contexto geográfico ou características individuais do discente (Leffa e Ilara, 2014, p. 32), pois não nos importa o escalonamento linguístico (L3, L4...) que a língua inglesa ocupa para o público-alvo de nossa pesquisa. Eles são sujeitos sinalizantes e compulsoriamente bilíngues, que ao aprenderem português, passam por um processo de acréscimo linguístico-cultural, pois, segundo Ramos (2021, p. 252) “embora sejam todos brasileiros e estejam submetidos às mesmas leis estatais, o recorte e a categorização linguística e cultural dessa comunidade, por vezes diferem daquelas dos ouvintes, o que acarreta no âmbito das práticas sociais”. A aquisição da língua inglesa, portanto, se dará com base nos sistemas linguísticos já existentes, como por exemplo, a gesto-visualidade da Libras.

Logo, a intermodalidade surge metodologicamente como uma alternativa adaptativa de ensino de língua inglesa ao surdo, que já passou por um processo de bilinguismo intermodal obrigatoriamente, ao, compulsoriamente, ter que aprender o português escrito como L2 por uma necessidade de inserção social (Silvia; Hübner, 2021). A intermodalidade

está presente no uso de dois ou mais canais por este sujeito para se comunicarem, através da gesto-visualidade da Libras e da forma escrita do português.

Assim, De Bot (2004) propõe um Modelo de Processamento Multilíngue, em que o ativamento das línguas por um multilíngue são sempre ativadas ao mesmo tempo, mas que a língua mais utilizada (mais ativada), para o surdo sinalizante, a Libras, será a responsável por maior parte do processo de transferência linguística para a língua-alvo, sem excluir a influência da L2 no processo de acesso a outra língua oral, através de modelos comparativos.

O uso combinado de diferentes formas de comunicação, incluindo recursos audiovisuais e textuais, facilita significativamente o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira para estudantes surdos. A multimodalidade explora de forma eficiente as capacidades visuais desses alunos, promovendo uma abordagem mais acessível para o aprendizado do inglês, que deve ser refletida na produção de materiais didáticos, sendo necessário estabelecer uma “alfabetização visual”, como propõe Gesueli (2006), isto é, uso de metodologias ideográficas que coloquem a Libras como ponto de partida das relações linguísticas no material didático, priorizando as relações iconográficas e espaciais das palavras.

Conforme discutido por Kress e Van Leeuwen, o uso de imagens não é meramente ilustrativo, ou seja, não funcionaria apenas como mero suporte ao texto escrito, mas desempenha função gramatical no entendimento, influenciando na maneira com a qual se entende um texto. Segundo os autores,

Nós não fazemos uma separação entre sintaxe, semântica e pragmática no domínio do visual; nós não olhamos para (os análogos de) sentenças, cláusulas, substantivos, verbos, e assim por diante, em imagens. Somos de opinião que a linguagem e comunicação visual podem ambos ser utilizados para realizar os "mesmos" sistemas fundamentais de sentido que constituem as nossas culturas, mas que cada um faz isso por meio de suas próprias formas específicas de significados de forma diferente, e independentemente (Kress e van Leeuwen, 1996, p. 19, tradução nossa).²

Assim, na construção do material didático para pessoas surdas, ao se considerar o protagonismo da visualidade dentro da Libras e, conseqüentemente, dentro da cultura surda, um dos alicerces para a efetivação deste material é o suporte da Gramática do Design Visual, que se utiliza de organização espacial, cores e layout para construir significados, elementos

² We do not make a separation of syntax, semantics and pragmatics in the domain of the visual; we do not look for (the analogues of) sentences, clauses, nouns, verbs, and so on, in images. We take the view that language and visual communication can both be used to realize the „same“ fundamental systems of meaning that constitute our cultures, but that each does so by means of its own specific forms, does so differently, and independently. (Kress e van Leeuwen, 1996, p. 19)

que são fundamentais no desenvolvimento de materiais pedagógicos específicos para pessoas surdas. Devem ser levados em consideração elementos essenciais para análise, como a narrativa visual, quando a representação imagética conta com uma sequência narrativa, não apenas imagens “soltas” ou meramente ilustrativas; a representação de conceitos, isto é, a representação imagética de conteúdos, categorias ou elementos de composição intencionalmente, bem como aspectos de composição; e os elementos de saliência, ou seja, localização de informações, por exemplo, sentido horizontal ou vertical, representado algum tipo de hierarquia e de sistematização léxico-gramatical, ou, por exemplo, de esquema de cores diferentes na criação de padrões, tal como, uma cor que representa conteúdo novo, outra que possa representar atividades e uma terceira cor, revisão.

Na elaboração de material didático para o CINS, foi percebido que, mais do que simplesmente atentar-se para o conteúdo escrito, era necessário criar textos multimodais que aliassem recursos visuais que tivessem função social primordial de promover entendimento do conteúdo trabalhado e que contribuíssem para o desenvolvimento do aluno surdo na língua inglesa. Os recursos semióticos analisados devem, portanto, favorecer o aprendizado de conteúdos a partir de diversas maneiras de comunicação, sobretudo o visual, aliando explicações e exercícios sequencialmente e de uma maneira em que os estudantes compreendam o que está sendo proposto de forma autônoma através dos recursos não-verbais.

Stephen Krashen (1987) propõe a *teoria do filtro afetivo* para explicar o porquê de algumas pessoas adquirirem com maior facilidade uma proficiência em segunda língua e outras não, mesmo que ambas estejam em condições similares de aprendizado. Nesta teoria, o linguista propõe que quanto maior este filtro, mais difícil seria para o estudante adquirir uma nova língua, pois o *input* utilizado teria maior dificuldade em chegar no Dispositivo de Aquisição de Línguas. As três categorias descritas como variáveis deste filtro afetivo são a motivação, a autoconfiança e a ansiedade. Logo, alunos motivados, confiantes e com baixos níveis de ansiedade, teriam menor filtro afetivo e maior facilidade de aquisição de uma segunda língua.

Dentre as variáveis, Gardner (1990) propõe dois tipos de motivação: a instrumental, que parte do interesse do aprendiz em usufruir das vantagens práticas de se aprender a língua que ele quer falar, e a integrativa, em que o aluno deseja genuinamente aprender sobre as pessoas e sobre a cultura de determinada língua alvo. Este mesmo autor fala também do protagonismo do professor em promover e manter a motivação encontrando formas de atender as necessidades dos aprendizes, através de experiências positivas com o processo de ensino. No caso dos estudantes do CINS, a partir da análise do material inicialmente utilizado, foi

percebido que a falta de elementos da cultura surda dificultou a aproximação dos aprendizes com a língua e não os motivou suficientemente.

Segundo Sousa (2014), os materiais didáticos precisam promover uma “identificação cultural e afetiva”, isto é, para além de relacionar-se com os estudantes de forma visual, compreendendo que a forma com a qual eles apreendem o mundo é visual, é necessário que o material didático seja culturalmente relevante ao estudante surdo, a fim de criar uma relação de pertencimento e de motivação extrínseca: com a identificação cultural da minha realidade, torna-se mais fácil aprender, pois há referências na língua que estou aprendendo.

Dessa forma, precisamos analisar o material didático voltado para estudantes surdos através das especificidades próprias desta modalidade de ensino, que são atravessadas por uma pedagogia visual e por uma semiótica da afetividade e da aproximação cultural.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva, busca compreender e analisar fenômenos educacionais a partir de uma abordagem interpretativa, centrada na experiência dos sujeitos envolvidos. De acordo com Gil (2002, p. 42), esse tipo de pesquisa caracteriza-se pela “utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática”, que aqui desenvolvemos da forma abaixo apresentada.

3.1 Contexto e Participantes

O estudo foi realizado na Universidade Federal do Ceará, no âmbito do Curso de Inglês para Surdos da Casa de Cultura Britânica (CINS). O local foi escolhido por ter sido o espaço de criação do projeto piloto de ensino de inglês como Língua Adicional para surdos sinalizantes, do qual emergiram questionamentos relevantes que culminaram na formulação da presente investigação.

Os participantes da pesquisa foram alunos regularmente matriculados no CINS, acompanhados semanalmente por professores, bolsista e colaboradores do projeto. O grupo é composto por onze estudantes, com idades entre 20 e 55 anos, apresentando perfis variados quanto à escolaridade e trajetória de aprendizagem. Todos os estudantes envolvidos no Curso de Inglês para Surdos (CINS/CCB) e na presente pesquisa utilizam a Libras como L1 e o português como L2.

3.2 Considerações Éticas

Para garantir a ética na pesquisa, foi obtido o consentimento informado de todos os participantes, por meio da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo a confidencialidade e a privacidade das informações coletadas. Além disso, a pesquisa foi conduzida de acordo com os princípios de respeito, beneficência e justiça, assegurando que nenhuma das partes envolvidas sofresse qualquer tipo de prejuízo. A pesquisa encontra-se em recepção e validação documental, em sua versão 1, no CONEP.

3.3 Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

A análise dos dados seguiu uma abordagem de triangulação, estruturada em três etapas principais: a) análise das percepções dos alunos; b) proposição de diretrizes; c) análise do material didático do Curso de Inglês Para Surdos (CINS).

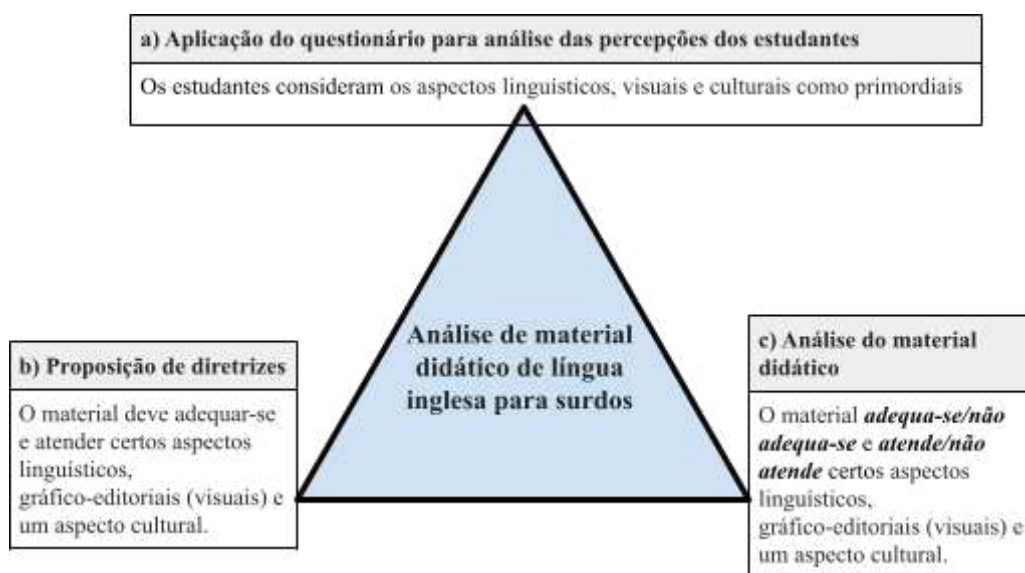
Na seção seguinte, serão apresentadas as análises detalhadas com os resultados e discussão, incluindo os instrumentos de análise das percepções dos alunos, a proposição de diretrizes para um material didático em língua inglesa para surdos e a análise do material didático, a partir destas diretrizes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seção de resultados e discussão apresenta a análise dos dados coletados através dos três instrumentos de pesquisa: questionário com os alunos, proposição das diretrizes e análise do material didático. Utilizando o método de Triangulação de Dados (TD), esta seção busca identificar padrões, temas e categorias emergentes para a validação e análise de um material didático de língua inglesa pensado para o público surdo. A discussão destaca como, a partir das percepções identificadas pelos estudantes, podem ser identificados critérios de avaliação de um material didático, bem como a implicação destes resultados na prática docente e aprendizagem significativa dos alunos surdos em língua estrangeira como Língua Adicional.

A pesquisa focou-se na análise individual de cada instrumento, seguida pela análise através do método da comparação constante instrumento-instrumento, tendo como objetivo da pesquisa investigar como um material didático projetado para surdos que aprendem inglês, contribui para o processo educativo. Logo, nossa pesquisa pode ser representada a partir da triangulação de três instrumentos de análise representado abaixo:

Quadro 1 - Triangulação



Fonte: Produzido pelo autor

4.1 Análise do Questionário

A primeira fase consistiu na aplicação de um questionário destinado a identificar as expectativas e percepções dos alunos em relação ao material didático utilizado. As perguntas abordaram aspectos como preferências pedagógicas, elementos facilitadores da aprendizagem e sugestões de melhoria. O questionário foi aplicado a partir de um formulário no programa *Google Forms*, em que cada participante tinha acesso às perguntas de forma escrita e traduzida para Libras, através de vídeos atrelados a elas. Esses foram feitos em parceria com um bolsista PIBIC voluntário do CINS, a fim de promover maior entendimento aos estudantes sobre o questionário, oportunizando a eles uma forma de poder respondê-lo utilizando a primeira língua.

Com base nas onze respostas obtidas pelos participantes do curso, pudemos traçar primeiramente o perfil dos respondentes. 64% dos estudantes têm entre 31 e 50 anos, tendo as outras faixas etárias (18-30 e 51-70 anos) 18% cada. A maioria dos estudantes teve seu primeiro contato com o Inglês na escola (55%), enquanto 36% teve apenas no curso de língua inglesa e 9% de outras maneiras. Sobre a rotina de estudo, a maioria, 63%, disse estudar uma ou duas vezes por semana, 18% todos os dias e de três a quatro vezes por semana ou que não apresenta rotina de estudos, 9% cada. Ao serem perguntados sobre a importância da comunidade surda aprender Inglês, todos responderam positivamente.

Acerca dos aspectos pedagógicos, os estudantes, que puderam marcar até duas opções, avaliaram que suas maiores dificuldades estão relacionadas à escrita, isto é, *gramática* e *produção textual*, ambas com 58% de respostas, enquanto que *vocabulário* atingiu 27% das respostas. No questionário, julgamos necessário acrescentar uma categoria chamada de “compreensão visual”, visto que observamos a centralidade dos elementos imagéticos por entendermos que os surdos se comunicam através da Libras, que é gesto-visual. É importante que este aspecto seja analisado, uma vez que 45% dos estudantes mostraram ter dificuldade de compreensão na língua inglesa.

Por outro lado, quando questionados acerca do que eles achavam mais fácil no Inglês, 64% responderam *gramática*, 55% *vocabulário*, 55% e *compreensão visual*, 45%. Apenas 27% selecionou produção textual, sendo o aspecto que, ao comparar as respostas das maiores dificuldades e das maiores facilidades, é o que os alunos apresentam maior incompreensibilidade. Os dados referentes à competência gramatical tiveram destaque, pois, ao mesmo tempo, foram apontados pelos estudantes como o que há mais facilidade e dificuldade de compreensão. Tal “conflito” revela que o que os estudantes entendem por

“gramática” é abrangente e que valeria a pena, em uma próxima pesquisa, destrinchar quais elementos gramaticais específicos os alunos têm maior facilidade e dificuldade. Dessa forma, entendemos a compreensão visual como uma categoria-chave de intersecção entre as dificuldades e facilidades dos estudantes.

Acerca dos recursos e acessibilidade, o uso de material impresso e a projeção dele com o uso de um datashow foram os elementos mais votados com 72% ambos. Uso de jogos e a presença de um feedback individual também são destaque, com 36% e 27%, respectivamente. O uso do intérprete de Libras foi considerado por 64% dos entrevistados como algo que mais atrapalha do que ajuda no processo de compreensão dos conteúdos.

Os estudantes em sua totalidade manifestaram que o uso de imagens no material didático contribui com a compreensão dos conteúdos e que a apresentação de aspectos culturais da comunidade surda é importante dentro do curso de línguas. Os sujeitos foram unânimes também ao afirmarem estarem satisfeitos com o material didático utilizado no CINS. Ao avaliarem a clareza visual do material didático, a maioria dos estudantes disse ser positivo: 36% para “excelente” e 36% “bom” e 72% dos estudantes avaliaram que os recursos visuais são utilizados de forma satisfatória. Para os estudantes, quando perguntados sobre quais elementos no material mais os auxiliam em seu aprendizado, as escolhidas foram a *organização visual clara e exemplos práticos do uso de Inglês*, ambos com 55%.

As críticas, quando perguntados sobre quais os principais entraves relacionados ao material didático utilizados pelo CINS, os alunos apontaram a *falta de contextualização visual do conteúdo*, 64%, e *pouca integração com as Libras*, com 46%. Isto nos revela uma centralidade na experiência visual na aprendizagem do aluno surdo, pois da mesma forma com a qual os elementos visuais dispostos no material ajudam na melhor compreensão do conteúdo, identifica-se que o material didático, na percepção dos entrevistados, precisa avançar nas metodologias e na maneira com a qual utiliza as imagens ao explicar, ao identificarmos que a maior barreira para estes estudantes é justamente a falta de contextualização visual aliada à explicação do conteúdo, além de uma maior integração com a Libras.

Os estudantes entrevistados, ao serem perguntados sobre o que pode ser feito para melhorar as aulas do Curso de Inglês para Surdos, elencaram a presença de *mais exercícios de escrita*, com 73%, como principal sugestão, além de *mais momentos de prática* (55%) e *uso de material impresso avulso* (46%). Foram descritas também, em menor proporção, *mais exercícios de leitura* (36%) e *maior uso de recursos visuais* (27%). Estes dados nos revelam que os estudantes sentem a necessidade de mais atividades para praticarem suas competências

linguísticas, sobretudo escrita e leitura, sejam estes exercícios dentro do próprio material, ou até em material extra. No quarto bloco de perguntas, de caráter aberto, em que os estudantes poderiam sugerir melhorias ao curso, as sugestões giravam muito em torno da aquisição de um projetor de melhor qualidade, visando uma melhor apresentação do próprio material didático.

Em suma, os estudantes pesquisados apontaram acerca do material didático utilizado pelo CINS algumas demandas-chave: em relação ao design visual, apontaram “necessidade de maior contraste, fontes maiores e o uso de cores”, pois atualmente o material recebido é xerocado em cinza, perdendo em consequência toda a complexidade e diferenciação que o uso de diferentes cores pode dar, auxiliando na aprendizagem do aluno surdo que se apoia sobretudo na visualidade para aprender. Acerca das demandas pedagógicas, os estudantes, ao passo que identificam no material didático um trabalho pedagógico visual, sugerem “aumentar a contextualização visual” e a “integração com a Libras ao longo dos conteúdos”.

Portanto, podemos avançar na proposição de diretrizes na análise de material didático de língua inglesa para pessoas surdas, ao considerarmos os aspectos linguísticos, visuais e culturais respondidos pelos participantes da pesquisa, apontados como primordiais, e pela análise crítica do material empregado.

4.2 Proposição de Diretrizes

Baalbaki (2013, p. 6) destaca que o objetivo da avaliação de um material didático é “conferir adequação do material ao contexto específico de ensino de uma língua e às suas características”. Desta forma, utilizamos como ponto de partida os critérios propostos por Dias (2009) em seu “Instrumento de Avaliação de um Livro Didático (LD) de Língua Estrangeira (LE)”. Essa ficha, segundo Dias (*Ibid.*, p. 201) tem como objetivo

fornece um instrumento com critérios para a avaliação [...] tendo especialmente por base a Ficha de Avaliação do PNLD de língua portuguesa (Brasil: MEC 2007) e os objetivos oficiais do ensino de LE expressos nos documentos oficiais nacionais, estaduais e municipais

O instrumental dela conta com seis fichas que abrangem aspectos gerais (princípios norteadores, aspectos gráfico-editoriais, autonomia), compreensão escrita, produção escrita, compreensão oral, produção oral e aspectos relacionados ao Manual do Professor. Nosso foco será nos dois primeiros aspectos gerais, relativos aos princípios norteadores e aspectos

gráfico-editoriais. A escolha deste instrumento se dá em razão da ausência de um instrumento específico para a avaliação de material didático de ensino de Inglês para pessoas surdas.

Nos chamados “Princípios norteadores”, Dias (*Ibid.*, p. 204) propõe a análise do instrumental a partir do uso das “quatro habilidades básicas no ensino de uma LE (ler, escrever, ouvir e falar)”:

- Os quatro conteúdos básicos são explorados em situações contextualizadas de uso da LE tanto nas práticas orais quanto nas escritas.
- Os quatro conteúdos básicos fazem uso de textos autênticos tanto nas práticas orais quanto nas escritas por meio da LE (Dias, *Ibid.*, p. 226).

A adaptação do instrumental se faz necessário, pois ele é voltado para o ensino de língua inglesa a um público ouvinte e de um material áudio-centrado, que desconsidera as especificidades dos sujeitos surdos. Aqui, concordamos com Cazden et al. (1996, p. 72) em que “o papel da pedagogia é desenvolver uma epistemologia do pluralismo que forneça acesso sem que as pessoas tenham que apagar ou deixar para trás diferentes subjetividades”. Logo, um material didático e um respectivo instrumental de análise válidos devem atender as demandas linguísticas e as realidades específicas da comunidade surda em sua sala de aula de língua inglesa: foco nas competências escrita e leitora.

Outro aspecto basilar que devemos considerar na proposição de diretrizes de análise, é o aspecto cultural, uma vez que a troca de elementos sociais possibilita interação e identificação dos estudantes com o recurso didático e pertencimento com a língua estrangeira. Além disso, no questionário proposto aos estudantes do CINS, todos foram unânimes ao avaliarem os efeitos positivos da inserção de elementos da cultura surda dentro do material didático. Dias dá destaque em seu instrumental à importância de **aspectos culturais**:

- Há preocupação em desenvolver e/ou expandir o conhecimento de aspectos socioculturais dos países da língua-alvo, assim como valorizar os do nosso país.
- Os personagens utilizados têm características físicas com os quais os alunos se identificam, levando em conta a faixa etária de cada volume do livro (*Ibid.* p. 226-227).

Dias (*Ibid.*, p. 208) propõe que personagens utilizados no material didático devam ter características com as quais os estudantes se identificam - socialmente, linguisticamente e fisicamente - e que os aspectos sociais façam parte do contexto social destes alunos. Assim, especificando o instrumental à análise de um material voltado para estudantes surdos, é imprescindível que haja destaque para a inserção de elementos da cultura surda dentro do

material didático de inglês. Ou seja, que na busca por difundir e expandir o conhecimento cultural dos alunos acerca de países falantes de língua inglesa, também se introduza neste material personagens, narrativas e características da cultura surda destes países e dos alunos.

Aspectos gráfico-editoriais são destacados por Dias (*Ibid.*, p. 208-209) ao pensar o material didático em Língua Inglesa, a fim de uma melhor compreensão e inteligibilidade do aluno para com o material didático. Questões como organizadores de texto, realces diferenciados, nitidez dos elementos visuais, legibilidade, tipologia e qualidade dos elementos gráficos como tabelas, gráficos e linhas são postos como pontos de análise da qualidade e escolha de docentes por algum material pedagógico. Dessa forma, a partir do instrumental de Dias, foram elencados alguns elementos centrais que possibilitam analisar o material didático sob a ótica gráfico-editorial, chamados de **aspectos gráficos**:

- Os elementos visuais são de boa qualidade estética e servem para motivar ou aumentar o interesse do aluno.
- Há coerência de normas gráficas (tipos e tamanhos de fontes, elementos de destaque, etc) ao longo de todo o livro.
- Os elementos gráficos utilizados contribuem para uma organização clara das informações nas unidades ao longo de todo o livro (*Ibid.*, p. 227).

Segundo Lebedeff (2017), a experiência visual refere-se às formas de interação e compreensão do mundo mediadas pela visão entre os surdos. A autora ressalta, porém, que isso não se trata de uma compensação biológica, mas de uma organização cultural, cognitiva e linguística característica da comunidade surda. Assim, os aspectos gráfico-editoriais de um material didático para alunos surdos torna-se não apenas uma questão estilística, mas em uma abordagem pedagógica visual que deve atender as necessidades deste público e que apreendem, a partir da visão e da espacialidade, a maioria das informações para construção de seu conhecimento.

Logo, utilizando o Instrumental de análise de Livro Didático em Língua Inglesa de Renildes Dias (2009) como ponto de partida, o adaptamos à realidade do público e do material didático a ser analisado. Apesar de o material dela ter dezenas de pontos de análise, decidimos fazer um recorte e construímos um instrumental próprio com seis aspectos abrangentes e fundamentais para a análise do material didático de língua inglesa feito para pessoas surdas, com dois aspectos linguísticos, três gráficos-editoriais (visuais) e um aspecto cultural. A elaboração de um instrumental completo poderá ser realizado em estudos futuros.

Quadro 2: Instrumento de Avaliação de Material Didático em Língua Estrangeira para Surdos

Instrumento de Avaliação de Material Didático em Língua Estrangeira para Surdos	
aspectos linguísticos	1) A visão de linguagem adotada deve levar em conta as práticas sociais de uso por meio da LE.
	2) As duas habilidades trabalhadas, leitura e escrita, devem ser exploradas por meio de uma contextualização visual, ao longo de seus conteúdos e integradas com a Libras.
aspectos gráficos-editoriais (visuais)	3) Os elementos visuais devem ser de boa qualidade estética e servem para motivar ou aumentar o interesse do aluno.
	4) Deve haver coerência de normas gráficas (tipos e tamanhos de fontes, elementos de destaque, etc) ao longo de todo o material didático.
	5) Os elementos gráficos utilizados devem contribuir para uma organização clara das informações nas unidades ao longo de todo o material didático.
aspecto cultural	6) Os personagens utilizados devem ter características físicas e narrativas com as quais os alunos se identificam, valorizando a inserção de elementos da cultura surda.

Fonte: Produzido pelo autor

A partir das categorias de análise presentes no quadro 1, apresentamos, a seguir, o exame feito por nós acerca do material didático utilizado pelo Curso de Inglês para Surdos - CINS/CCB.

4.3 Análise do Material Didático

O material didático analisado nesta seção é atualmente utilizado pelo CINS como principal recurso entre professores e estudantes. Este material é autoral e sua divisão de proficiência linguística é baseada na CEFR³ e sua divisão de conteúdos no *English File* (Latham-Koenig; Oxenden; Lambert, 2018) trabalhados por níveis da Casa de Cultura Britânica nos cursos regulares. Inicialmente, no projeto piloto, os professores utilizavam o mesmo material que o curso de idiomas para ouvintes, excluindo as partes que não seriam possíveis de serem trabalhadas pelo público surdo, como as atividades de listening e speaking. Todavia, isto gerou um material muito fragmentado e sem coesão, além de uma apatia por

³ CEFR significa Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas e é um padrão internacional utilizado mundialmente que descreve a proficiência linguística em seis diferentes níveis, do A1 (iniciante) até o C2 (proficiente).

parte dos estudantes do curso em relação ao livro, pois as referências postas eram centradas na cultura ouvinte. Este contexto dificultou a aprendizagem e o sequenciamento didático do ensino da língua, então, a partir dessa primeira experiência, decidiu-se criar um material pensado exclusivamente aos alunos surdos, com esforços de inserção da cultura surda e de exercícios pensados para promover um sequenciamento didático fluido que trabalhasse as habilidades que interessam ao público surdo. Assim, nesta seção, nosso objetivo é analisar um material em desenvolvimento e, a partir do instrumental de avaliação, investigar de que maneira as adaptações propostas pela equipe do CINS avançam na elaboração de um recurso didático de ensino de língua inglesa para o estudante surdo.

Na terceira etapa, realizou-se uma análise da lição 2 (lesson 2) da unidade 4 (unit 04) do material didático elaborado para o curso, CINS. Foram considerados os princípios metodológicos adotados, as escolhas gráficas e visuais, as atividades propostas e a inclusão de elementos da cultura surda. Essa análise buscou compreender de que maneira tais escolhas impactam o processo de ensino-aprendizagem de inglês como língua adicional para aprendizes surdos.

Acerca do primeiro aspecto, o material didático utiliza-se de uma situação real, ida a um parque aquático, como ponto de partida para explicar um conteúdo gramatical, o uso do Present Perfect com o Simple Past. Ao longo da lição, este cenário é empregado para exemplificar diversas aplicações do conteúdo gramatical e como modelo para a produção escrita ao final da lição. A presença de um tema central na unidade permite ao aluno compreender o conteúdo de forma integrada à realidade comunicacional da língua e de expandir seu conhecimento ao imaginar novas situações.

Figura 1 - Página inicial da unidade e lição analisadas

UNIT 4
Lesson 2

Have you ever been to...?

In this lesson, you will learn how to effectively use the Present Perfect tense with the Past Simple






PART I: GRAMMAR: PRESENT PERFECT AND SIMPLE PAST

01. Can you name the places above? Can you sign them in your language? Have you ever visited any of the locations listed above?

02. Read the dialogue below:



Fonte: elaborado pelo CINS/CCB - UFC

O segundo aspecto, que trata sobre como as duas habilidades, leitura e escrita, são exploradas por meio da contextualização visual e integração com as Libras, é atingido de forma parcial no material analisado. Isto se justifica, pois, ao longo dos conteúdos e atividades propostas, a contextualização visual é um recurso usado de forma acessória. Há um esforço no material didático em inserir imagens de pessoas sinalizando, de elementos gráficos, como tabelas, caracteres em destaque, cores diferentes e de imagens que reforcem contextos que estão sendo ditos de forma escrita, porém tais elementos não se demonstraram centrais no percurso metodológico no desenvolvimento das habilidades para pessoas surdas, uma vez que, da maneira com a qual estes recursos pedagógicos foram utilizados, também poderiam ser utilizadas para um público-alvo genérico. O uso da Libras foi estimulado como elemento de comunicação, por exemplo, na primeira questão da unidade: *“Can you name the places above? Can you sign them in your language?...”*, promovendo uma ligação direta entre a língua inglesa e a Libras, contudo de forma pontual na unidade analisada.

O terceiro aspecto, acerca dos elementos visuais utilizados no material didático, apresentam boa qualidade estética: as imagens apresentam boa qualidade, são claras e

ilustram bem, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem, por exemplo, o uso do cartaz do filme “Coda”, cujo texto da questão fala sobre. Isto resulta em um material visualmente interessante, todavia, apesar do efeito positivo que isto pode causar, os elementos visuais inseridos na unidade não são primordiais no desenvolvimento das atividades, isto significa que funcionam mais como um recurso estilístico do que como base para construção do conhecimento. Logo, segundo nosso instrumento de avaliação, o material didático cumpre parcialmente os seus objetivos metodológicos e pedagógicos nesta categoria.

A respeito dos outros dois aspectos gráfico-editoriais, 4º e 5º, referentes à coerência às normas gráficas e a organização destes, o material didático analisado está de acordo com as diretrizes do nosso instrumento de avaliação. Ao longo de todo o material, há uma preocupação em se utilizar elementos gráficos que estruturam visualmente os conteúdos, tal como a presença de palavras em negrito destacando informações importantes, tabelas e enumerações. Todo o texto segue o mesmo padrão de fontes e tamanhos, separação de conteúdos, de partes do conteúdo (*reading, grammar, vocabulary...*) e entre enunciados e itens. Todo o material é visualmente claro e auxilia para que o aluno oriente-se autonomamente. Logo, estes elementos gráficos são primordiais para um estudante surdo que tem na visão sua principal ferramenta de leitura e compreensão.

Figura 2 – Fragmento do material didático em análise: *grammar bank* e exercícios

VERB IN THE PAST FORM (E.G., CAME, SAW, VISITED)

Use: To talk about actions that happened at a specific time in the past, which is now finished.

"I **came** to Beach Park with my family **last year**."

This sentence uses the Simple Past because it refers to a specific moment in time: **last year**.

SUMMARY

Tense	Structure	When to Use	Example
Present Perfect	have/has + past participle	Life experiences, no exact time	Have you been here before?
Simple Past	verb in past form	Completed actions at a specific time in past	I came to Beach Park last year.

03. Complete the sentences with the correct tense: Present Perfect or Simple Past.

- _____ you ever _____ (go) to a water park?
- I _____ (visit) Beach Park in 2022 with my cousins.
- She _____ (never/try) the big water slide before.
- We _____ (have) so much fun when we _____ (be) there last summer!
- My brother _____ (not/see) the new attraction yet.

Fonte: elaborado pelo CINS/CCB - UFC

O sexto aspecto analisado, referente à inserção de elementos da cultura surda, ao longo da lição analisada, há a inserção de elementos gráficos e temáticas relevantes no universo da cultura surda. Na primeira página da unidade, os personagens que abrem a primeira parte da seção de gramática, aparecem sinalizando, indicando característica física própria de pessoas surdas. Este elemento, mesmo que possa parecer discreto, é representativo ao trazer de forma explícita o modo de comunicação de uma comunidade. Assim, o material didático se mostra atento e preocupado em criar uma conexão com o estudante e que ele se sinta pertencente enquanto sujeito representado e pertencente àquela comunidade linguística. Outro exemplo, é o uso do filme "Coda"⁴ como tema em um texto de uma atividade gramatical, dando a oportunidade, a partir de uma configuração familiar própria de indivíduos surdos, de conhecerem a produção cinematográfica anglófona, caso não conheçam, e de lerem e exercitarem a gramática utilizando tópico de sua própria cultura.

⁴ A sigla Coda foi criada para nomear os filhos ouvintes de pais surdos, uma abreviação para o termo em Inglês "child of deaf adults".

Figura 3 – Fragmento do material didático em análise: *reading*

02. Read the text and fill in the blanks with the past simple or present perfect form of the verbs in parentheses.



My name is Sheila and I love watching movies, especially ones that show Deaf characters or are acted by Deaf people.

I _____ (WATCH) several amazing movies recently. One of my favorites is *CODA*. I _____ (SEE) it twice already! The story is so touching, and I _____ (LOVE) the performance of Troy Kotsur. He _____ (WIN) an Oscar for his role, which _____ (BE) incredible!

Last month, I _____ (WATCH) *Sound of Metal*. It _____ (BE) intense, and although the main actor is not Deaf, there _____ (BE) many Deaf actors in the film. I _____ (LEARN) a lot about Deaf culture from it. I also _____ (SEE) *Feeling Through* last week. It's a short film, but very powerful. It's the first movie to star a DeafBlind actor, which I think is so important for representation.

I'm always looking for more movies like these. They have taught me so much and helped me understand more about Deaf people's lives and stories.

Fonte: elaborado pelo CINS/CCB - UFC

Logo, a partir da ficha confeccionada no quadro 2 e considerando o retorno dos estudantes que foram consultados, fizemos uma análise do material didático elaborado e utilizado em sala de aulas com ele, que pode ser resumida pela checagem abaixo:

Quadro 3: Checagem do material didático utilizado, a partir do instrumental de avaliação

Instrumento de Avaliação de Material Didático em Língua Estrangeira para Surdos		Sim	Parcialmente	Não
aspectos linguísticos	1) A visão de linguagem adotada leva em conta as práticas sociais de uso por meio da LE.	X		
	2) As duas habilidades trabalhadas, leitura e escrita, são exploradas por meio de uma contextualização visual, ao longo de seus conteúdos e integradas com a Libras.		X	
aspectos gráficos-editoriais (visuais)	3) Os elementos visuais são de boa qualidade estética e servem para motivar ou aumentar o interesse do aluno.		X	
	4) Há coerência de normas gráficas (tipos e tamanhos de fontes, elementos de destaque, etc) ao longo de	X		

	todo o material didático.			
	5) Os elementos gráficos utilizados contribuem para uma organização clara das informações nas unidades ao longo de todo o material didático.	X		
aspecto cultural	6) Os personagens utilizados têm características físicas e narrativas com as quais os alunos se identificam, valorizando a inserção de elementos da cultura surda.	X		

Fonte: Produzido pelo autor

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho permitiu compreender que o uso de um material didático de língua inglesa voltado às pessoas surdas é fundamental para promover um ensino de LE que contemple as especificidades pedagógicas deste público. Para tanto, foi preciso propor diretrizes de avaliação de material didático, adaptando as categorias à realidade dos estudantes divididas em três aspectos: linguístico (prática social, contextualização visual); elementos gráfico-editoriais (elementos visuais, normas gráficas, elementos gráficos); e cultural (inserção de elementos da cultura surda).

Outro elemento de nossa pesquisa foi o questionário feito com os estudantes do CINS/CCB, com o objetivo de coletar as impressões acerca da experiência deles com a língua inglesa e com o material didático. Esta fase foi importante para dar voz e pôr em perspectiva a opinião dos sujeitos presentes na pesquisa, a partir do questionário, foi possível delimitar com mais precisão as categorias de análise.

A aplicação do Instrumento de Avaliação no material didático do CINS/CCB proporcionou a análise em um recurso pedagógico específico e compreender como a inclusão de elementos da cultura surda e de uma abordagem pedagógica, começando pelo recurso impresso, de fato contribui para um ensino de LE mais acessível, inclusivo e significativo.

A triangulação dos dados nos permitiu afirmar que um material didático pensado exclusivamente para um público surdo, contribuiu positivamente para a aprendizagem de língua inglesa, pois rompeu com a lógica áudio-centrada dos materiais tradicionais, que privilegiou a cultura hegemônica, ou seja, ouvinte, além de priorizar habilidades linguísticas relevantes a sujeitos surdos e considera o aspecto visual, primordial na apreensão de conhecimentos desse público, como ponto de partida para pensar práticas pedagógicas.

O material didático analisado avançou em diversos aspectos: a inserção da cultura surda dentro das lições, o uso de elementos gráficos para auxiliar na explicação do conteúdo, adequação e padronização com as normas gráficas e o uso da LE em práticas sociais pertinentes ao público surdo. Todavia, a partir da avaliação dos estudantes e das diretrizes de análise propostas, conclui-se que há a possibilidade de melhorias e de maior integração dos elementos de contextualização visual e a Libras com a explicação de conteúdos e a elaboração dos exercícios indicados, isto é, a visualidade deve estar no centro da prática pedagógica, ao invés de ser apenas um elemento acessório.

Embora tenha alcançado os objetivos propostos, este trabalho não está isento de limitações. Futuras pesquisas podem aprofundar as categorias de análise do Instrumental de

Avaliação, expandindo e detalhando de que maneira podemos melhor examinar os recursos pedagógicos impressos. Além disso, há margem para pesquisar acerca de metodologias que priorizem a Pedagogia Visual e a Gramática do Design Visual na construção de um material didático em Língua Estrangeira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm.

BRASIL. Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a educação bilíngue de surdos. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm.

BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. A formação do professor e o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa para alunos surdos. Pesquisas em Discurso Pedagógico, Rio de Janeiro, v. 01, p. 01-09, 2013. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21820/21820.PDFXXvmi=gkfmKbUo88uWCnOue9EfkHf7fQ6d5eZmzeKkqFJANfwqElVTvB9RipZzg6MmkLJU1ufrb02ZfzqUVnOsZXkinjRFqF2MrMHshWVsWZsdzT8uiWXhViBkDs0582RAOA47x1Av04KzZS5hQ3ANmb81E86NbZo0At88uIFuNp5Mja4aeEZBP7CugJirJIsjcCrHl7d9xiVRt03IF2jv9W1qHkTq3nKg0dXllcuTvqL0rOJ8Q3E11GrI1m95KUIL8k7t>.

CAMPELLO, Adriana R. S. Aspectos da visualidade na educação de surdos. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91182>.

CAMPELLO, Adriana R. S. PEDAGOGIA VISUAL: uso de estratégias de ensino de inglês aplicáveis aos alunos surdos. In: Revista Communitas: Cultura Material nos múltiplos contextos sociais v.7, n.15, 2013, p. 141 - 161

CAZDEN, C.; COPE, B.; FAIRCLOUGH, N.; GEE, J.; et al. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. Harvard Educational Review; n. 66.1, p.72, Spring 1996.

CRUZ, R. C. V.; FERREIRA, V. A. S.; VILELA, M. A. O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais/língua portuguesa (TILSP). Cartilha Técnica. Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Triângulo Mineiro. 2016.

DE BOT, Kees. Second Language Acquisition: An advanced resource book. London: Routledge, 2004.

DIAS, Odilon Bastos; SCHMIDT, Ana Paula Carvalho. Material didático visual no ensino de inglês como língua adicional para estudantes surdos. Linguagens e Cidadania, v. 20, n. esp, 2018.

GARDNER, R. Attitudes, motivation, and personality as predictors of success in foreign language learning. In: Language Aptitude Reconsidered (pp. 179-221). T. Parry & C. Stansfield (Eds.), Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. 1990.

GESUELI, Zilda Maria. Lingua(gem) e identidade: a surdez em questão. Educ. Soc., Campinas, v. 27, n. 94, p. 277-292, jan./abr. 2006.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KRESS, G. e VAN LEEUWEN, T. Reading Images: The Grammar of Visual Design. London: Routledge. 1996.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. Semiótica da imagem: a gramática do design visual. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006.

KRASHEN, Stephen D. Principles and Practice in Second Language Acquisition . Prentice Hall International. 1987.

LEBEDEFF, T. B. O povo do olho: uma discussão sobre a experiência visual e surdez. In: LEBEDEFF, T. B. (Org.). Letramento visual e surdez. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2017, p. 226-251.

LEFFA, Vilson; IRALA, Vanessa. (2014b). O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: questões conceituais e metodológicas. In Leffa, Vilson; Irala, Vanessa (Orgs). Uma Espiadinha na Sala de Aula. Ensinando linguas adicionais no Brasil. Pelotas: EDUCAT.

QUADROS, Ronice M.; SCHMIEDT, Letícia M. A inclusão de alunos surdos na escola regular. Porto Alegre: Mediação, 2006.

RAMOS, Ana Adelina Lôpo. Língua Adicional: um conceito “guarda-chuva”. In: Revista Brasileira de Linguística Antropológica.v. 13, p. 233-267. 2021.

SILVA, Maria Clara Corsini; HÜBNER, Lilian Cristine. Aquisição de inglês como L3 por surdos brasileiros usuários de Libras como L1: considerações teórico-pedagógicas. *Forum Linguístico*, Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 6154–6166, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5007/1984-8412.2021.e73120>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/73120>.

SOUSA, Aline Nunes de. Reflexões sobre as práticas de ensino de uma professora de Inglês para surdos: a língua de sinais brasileira como mediadora do processo de ensino-aprendizagem. RBLA, Belo Horizonte, v.14, n.4, p. 1015-1044, 2014.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

Bloco 01 - Perguntas pessoais (perfil do respondente)

- 1) **Qual a sua idade?**
 - ☐ Entre 18-30 anos
 - ☐ Entre 31-50 anos
 - ☐ Entre 51-70 anos
- 2) **Onde foi o seu primeiro contato com a língua inglesa?**
 - ☐ escola
 - ☐ curso de inglês
 - ☐ internet
 - ☐ televisão
 - ☐ outros _____:
- 3) **Com que frequência você estuda inglês (por exemplo, há alguma regularidade ou rotina destinada a fazer as tarefas de casa)?**
 - ☐ Todos os dias
 - ☐ Entre três e seis vezes por semana
 - ☐ Duas vezes por semana
 - ☐ Uma vez por semana
 - ☐ Não tenho uma rotina.
 - ☐ Estudo quando preciso.
- 4) **Você considera importante para a comunidade surda aprender Inglês?**
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Justifique:

Bloco 02 - Aulas de Inglês

- 1) **Para você, o que é mais difícil no Inglês? É possível marcar mais de uma opção.**
 - ☐ Gramática
 - ☐ Vocabulário
 - ☐ Compreensão visual
 - ☐ Produção textual
- 2) **Para você, o que é mais fácil no Inglês? É possível marcar mais de uma opção**
 - ☐ Gramática
 - ☐ Vocabulário
 - ☐ Compreensão textual

☐ Produção textual

- 3) **O que você acha que pode ser feito para melhorar as aulas do Curso de Inglês para Surdos? É possível marcar mais de uma opção.**
 - ☐ Mais exercícios de escrita
 - ☐ Mais exercícios de leitura
 - ☐ Mais momentos de prática
 - ☐ Maior uso de recursos visuais
 - ☐ Uso de material impresso avulso
 - ☐ Não é preciso melhorar nada.
- 4) **Que tipo de recursos utilizados em sala de aula te ajudam a compreender melhor o assunto?**
 - ☐ Projeção do material na lousa (uso de datashow)
 - ☐ Material impresso
 - ☐ Jogos
 - ☐ Feedback individual
 - ☐ Outros
- 5) **Você considera que o uso de intérpretes em sala auxilia no processo de compreensão dos conteúdos?**
 - ☐ Sim
 - ☐ Não
 - ☐ Em caso negativo, justifique sua resposta

Bloco 03 - Material Didático

- 1) **Você está satisfeito com o material didático utilizado no CINS?**
 - ☐ Sim/ ☐ Não
- 2) **As imagens utilizadas no material didático te ajudam a aprender?**
 - ☐ Sim/ ☐ Não
- 3) **Você considera importante a apresentação de aspectos culturais da comunidade surda dentro do curso de línguas?**
 - ☐ Sim / ☐ Não

- 4) **Como você avalia a clareza visual do material (cores, diagramação, fontes)?**
 - ☐ Muito ruim
 - ☐ Ruim
 - ☐ Regular
 - ☐ Boa
 - ☐ Excelente

- 6) **O material utiliza recursos visuais (imagens, vídeos, gráficos) de forma eficaz para explicar conteúdos?**
 - ☐ Sim, sempre
 - ☐ Às vezes
 - ☐ Raramente
 - ☐ Não

- 7) **Quais elementos do material atual mais ajudam no seu aprendizado? (Marque até 2 opções)**
 - ☐ Organização visual clara
 - ☐ Vocabulário ilustrado
 - ☐ Exemplos práticos de uso do inglês
 - ☐ Atividades propostas
 - ☐ Outro: _____

- 8) **Quais são as principais barreiras que você enfrenta ao usar o material?**
 - ☐ Falta de contextualização visual
 - ☐ Textos muito longos e complexos
 - ☐ Pouca integração de LIBRAS
 - ☐ Vocabulário inadequado ao meu nível
 - ☐ Outro: _____

Bloco 04 - Sugestão de Melhorias

- 1) **O que você incluiria no material para torná-lo mais acessível?**
- 2) **O que você removeria ou ajustaria no material atual?**