



**Instituto de Artes - IdA | Departamento de Design - Din**

**Isabelly de Matos Carvalho - 15/0055501**

**Mari e Lulu: O Enigma da Mão Falante -  
Jogo Didático para apresentação e introdução  
da Libras à crianças ouvintes**

**Brasília  
2021**

## **RELATÓRIO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Trabalho apresentado na disciplina de Diplomação em Dupla Habilitação em Programação Visual e Projeto de Produto como parte integrante para a obtenção do título de bacharel em Design na Universidade de Brasília.

Professora Symone R. Jardim

**Brasília  
2021**

**Banca:**

Professora Dra. Nayara Moreno

Professora Dra. Patrícia Tuxi dos  
Santos

“Todos esses que aí estão  
Atravancando meu caminho,  
Eles passarão...  
Eu passarinho!”

- Mário Quintana

## **Agradecimentos**

Agradeço imensamente a minha mãe, Rosângela, que sempre me incentivou e apoiou a fazer o aquilo que amava, sem isso talvez nunca tivesse chegado a tentar o curso que tanto sonhei, e agora aqui estou finalizando-o! Meu pai, Idalmo, que me ensinou a viver e resolver as coisas sozinha, me dando forças para buscar minha independência. Luciene, minha segunda mãe, que com tanto amor me acolheu e me apoiou a todo instante. Meu querido irmão, Otávio, que é meu xodó.

Também agradeço pelos amigos que fiz aqui, por todas as experiências e momentos de pura alegria, e pelos momentos de confusão também. Obrigada eternamente João Victor Santos (Shu), que sempre esteve ao meu lado desde meus momentos como caloura quando entrei para o *Sinergia* (quem viveu, sabe), e por me lembrar sempre que sou capaz! Obrigada Gabriel Roriz Pontes, por ter aceitado o casamento de sermos presidentes juntos na Empresa Júnior Lamparina Design, e de todas as presepadas que vivemos continuamos juntos nessa amizade. E minha eterna gratidão por todos que não irei citar aqui, por serem muitos, mas que juntos vivemos altas aventuras. Também agradeço imensamente aos professores do curso, que foram tão queridos e cuidadosos nessa jornada, gratidão Symone Jardim e Nayara Moreno por todos os conselhos e ensinamentos. Agradeço a Silvana, pelas tardes de fofoca, Patrícia pelos puxões de orelha e pela paciência de todos da coordenação do curso, pois fui uma estudante muito atrapalhada e vocês sempre me ajudaram.

Por fim, agradeço especialmente ao meu melhor amigo, meu parceiro de alma, Emmanuel Kayque Ribeiro de Souza. Por todos os anos de companheirismo, por você estar sempre ao meu lado nos momentos mais sombrios e nos mais brilhantes. Você, para mim, é raio de sol, quando me perco na ansiedade e dúvidas, é com suas piadas e jeito bobo que volto para meu centro, obrigada por me fazer acreditar na arte!

Dedico este trabalho a todos que acreditam que a educação e a arte são os pilares fundamentais para o desenvolvimento de soluções, de igualdade, de aprendizagem e de descobertas pessoais. Que a criança aprenda brincando!

## **Resumo**

Este projeto foi desenvolvido graças a experiências vividas pela autora em sua infância, na qual seu contato com a Libras em ambiente de escola pública não se deu de modo satisfatório, pois não houve conexão e nem aprendizagem real sobre o tema. Assim se deu o objetivo de criar uma maneira diferente de apresentar a Língua de Sinais e falar sobre os surdos focando, em que a criança ouvinte pudesse aprender brincando e de modo significativo. Para o desenvolvimento do projeto, uma pesquisa ampla e direcionada foi realizada a fim de compreender o contexto surdo, em sua história e ensino da língua, questionário para ouvir o público ouvinte e outras pesquisas direcionadas acerca dos materiais didáticos e literários em Libras e o ensino específico da língua para ouvintes. Desta forma percebeu-se que os métodos de gamificação seriam ideais para criar uma nova abordagem em sala de aula com crianças ouvintes, e assim o desenvolvimento passou a utilizar os métodos de D3NA e DPE framework, para mapear os conteúdos que melhor se encaixariam a uma aula de apresentação da Libras fazendo uso de materiais que se assemelham com o que o público-alvo já possui familiaridade.

Assim foi desenvolvido um jogo didático que proporciona lazer e aprendizagem a partir de narrativas de abordagem na qual se faz uso de personagens e materiais focados no aluno e no professor para compor toda a experiência desejada desde o primeiro contato do professor com o material, até o encerramento da aula após ensino da soletração e sobre o contexto surdo.

Palavras-chave: Libras, jogo didático, criança ouvinte, contexto surdo, jogabilidade, narrativa, material didático.

## Lista de figuras

Figura 1: Painel semântico, Fonte: autor.....	20
Figura 2: Ameslan Prohibited - Betty G. Miller, 1972. Disponível em: the HeART of Deaf Culture < <a href="https://heartdeaf.com/heart/content/DeafVisualArt/SampleWork/BettyMiller/Ameslan/Ameslan.htm">https://heartdeaf.com/heart/content/DeafVisualArt/SampleWork/BettyMiller/Ameslan/Ameslan.htm</a> > .....	23
Figura 3: Desenho adaptado em LIBRAS que Língua é essa? (2009) com base em Capovilla & Raphael apud (2004:136).....	25
Figura 4: Desenho adaptado em LIBRAS que Língua é essa? (2009) com base em Capovilla & Raphael apud (2004:136).....	26
Figura 5: Sinal educação/educado e sinal hábito/costume. Capovilla, F. C Raphael, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira. V. 1 e 2., apud (2001).....	26
Figura 6: Sinal lembrar/história e sinal ver/olhar. Capovilla, F. C Raphael, W. D. apud (2001) .....	27
Figura 7: Quadros, Karnopp, apud (2004, p.5).....	28
Figura 8: 61 configurações de mão por Nelson Pimenta, Fonte: autor.....	29
Figura 9: Alfabeto Manual, Disponível em:< <a href="https://www.libras.com.br/images/artigos/alfabeto-manual/alfabeto-manual.png">https://www.libras.com.br/images/artigos/alfabeto-manual/alfabeto-manual.png</a> > .....	30
Figura 10: Questionário - Pergunta 3, Fonte: autor .....	37
Figura 11: Questionário - Pergunta 5, Fonte: autor .....	38
Figura 12: Cinderela Surda e Rapunzel Surda por Carolina Hessel e Fabiano Rosa, caso de Adaptação. Disponível em: < <a href="https://escritadesinais.com/2010/08/30/cinderela%C2%A0surda-e-rapunzel-surda/">https://escritadesinais.com/2010/08/30/cinderela%C2%A0surda-e-rapunzel-surda/</a> >.....	46
Figura 13: O Feijãozinho Surdo por Liège Gemelli Kuchenbecker, caso de Criação. Disponível em: < <a href="https://www.amazon.com.br/Feijaozinho-Surdo-Kuchenbecker-Liege-Gemelli/dp/8575282387">https://www.amazon.com.br/Feijaozinho-Surdo-Kuchenbecker-Liege-Gemelli/dp/8575282387</a> > .....	47
Figura 14: A cigarra surda e as formigas, por Carmem Oliveira e Jaqueline Boldo, caso de Adaptação. Disponível:< <a href="https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/203550/Cigarra%20Surda%20e%20Formiga.jpg?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/203550/Cigarra%20Surda%20e%20Formiga.jpg?sequence=1&amp;isAllowed=y</a> > .....	47
Figura 15: Os três porquinhos, fábula por Joseph Jacobs, caso de Tradução. Disponível: < <a href="https://www.espacoeducar.net/2009/03/os-tres-porquinhos-para-deficientes.html">https://www.espacoeducar.net/2009/03/os-tres-porquinhos-para-deficientes.html</a> > .....	47
Figura 16: Tibi e Joca, de Cláudia Bisol com participação especial de Tibiriçá Maineri, caso de Criação. Disponível em:< <a href="https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&amp;idt=liv&amp;cat=40&amp;idbib=883">https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&amp;idt=liv&amp;cat=40&amp;idbib=883</a> > .....	48
Figura 17: E não é que eu ouvi?, de Lak Lobato e Eduardo Suarez, caso de Criação. Disponível em:< <a href="https://desculpenaoouvi.com.br/loja/livros/livro-e-nao-e-que-eu-ouvi/">https://desculpenaoouvi.com.br/loja/livros/livro-e-nao-e-que-eu-ouvi/</a> > .....	49
Figura 18: As Luvas Mágicas do Papai Noel, de Alessandra Klein e Cláudio Mourão, caso de Criação. Disponível: < <a href="https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&amp;idt=liv&amp;cat=40&amp;idbib=782">https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&amp;idt=liv&amp;cat=40&amp;idbib=782</a> > .....	49
Figura 19: Vegetais. Disponível em: < <a href="https://www.youtube.com/channel/UCpHR1ShHEEGbChH1N0txumQ/featured">https://www.youtube.com/channel/UCpHR1ShHEEGbChH1N0txumQ/featured</a> >> .....	50

Figura 20: Min e as mãozinhas. Disponível em:< <a href="https://www.youtube.com/c/Mineasm%C3%A3ozinhas">https://www.youtube.com/c/Mineasm%C3%A3ozinhas</a> > .....	50
Figura 21: Jogo da Família, site Oficina de Libras (Disponível em:< <a href="http://oficinadelibras.blogspot.com/2012/08/sugestoes-de-materiais-pedagogicos-para.html">http://oficinadelibras.blogspot.com/2012/08/sugestoes-de-materiais-pedagogicos-para.html</a> > .....	51
Figura 22: Jogo da Memória, site Oficina de Libras .....	52
Figura 23: Dominó, site Oficina de Libras .....	52
Figura 24: Framework DPE por Winn apud, adaptado do livro Design de jogos educativos: Da ideia ao jogo.....	54
Figura 25: Storyboard inicial do caminho que o professor faz para aplicação do jogo, Fonte: autor .....	57
Figura 26: Primeira geração de alternativas, Fonte: autor.....	59
Figura 27: Rascunho das novas definições após primeira geração de alternativas, Fonte: autor .....	60
Figura 28: Rascunho das novas definições após primeira geração de alternativas, Fonte: autor .....	60
Figura 29: Jogo Story Cubes, Galápagos Jogos, Disponível em: < <a href="https://www.mundogalapagos.com.br/enigmas-e-charadas-historias-recreativas/produto/BLK203">https://www.mundogalapagos.com.br/enigmas-e-charadas-historias-recreativas/produto/BLK203</a> > .....	62
Figura 30: Jogo Orange Stories, cartas frente e verso, Fonte: autor .....	62
Figura 31: Jogo Dobble, Galápagos Jogos, Disponível em: < <a href="https://www.mundogalapagos.com.br/jogo-de-cartas-dobble/produto/DOB001">https://www.mundogalapagos.com.br/jogo-de-cartas-dobble/produto/DOB001</a> > .....	63
Figura 32: Jogo Telma, Fonte: autor .....	64
Figura 33: Trajetória de aplicação, Fonte: autor.....	66
Figura 34: Palavras para modo de jogo Enigma da Mão Falante, Fonte: autor .....	70
Figura 35: Rascunhos peças para o modo Enigma da Mão Falante, Fonte: autor.....	71
Figura 36: Lista de palavras para modo de jogo Mão Veloz, Fonte: autor .....	72
Figura 37: Rascunhos peças para o modo Mão Veloz, Fonte: autor .....	73
Figura 38: Rascunhos dos itens do jogo, Fonte: autor .....	77
Figura 39: Painel Semântico, Fonte: autor.....	80
Figura 40: Moodboard geral, Fonte: autor.....	80
Figura 41: Moodboard Mari, Fonte: autor.....	82
Figura 42: Rascunhos iniciais, Mari, Fonte: autor .....	83
Figura 43: Alternativas pré-finais, Mari, Fonte: autor.....	83
Figura 44: Resultado final lineart e colorido, Mari, Fonte: autor .....	84
Figura 45: Moodboard Lulu, Fonte: autor .....	85
Figura 46: Rascunhos Lulu, Fonte: autor .....	86
Figura 47: Alternativas pré-finais, Lulu, Fonte: autor .....	86
Figura 48: Resultado final lineart, Lulu, Fonte: autor .....	87
Figura 49: Painel semântico, opções Naming, Fonte: autor.....	87
Figura 50: Referências, Logo, Fonte: autor.....	89
Figura 51: Rascunhos iniciais, Logo, Fonte: autor.....	90
Figura 52: Rascunhos digitais, logo, Fonte: autor.....	91
Figura 53: Logo colorida e preto/branco horizontal, Fonte: autor .....	91
Figura 54: Logo colorida e preto/branco vertical, Fonte: autor.....	92

Figura 55: Tipografia Chelsea Market, Fonte: autor .....	93
Figura 56: Tipografia Work Sans, Fonte: autor.....	93
Figura 57: Cores principais e auxiliares, Fonte: autor .....	94
Figura 58: Resultado final modelo de peça enigma amigo, frente e verso, preto/branco, Fonte: autor.....	95
Figura 59: Resultado final modelo de peça enigma inseto, frente e verso, colorido, Fonte: autor .....	95
Figura 60: Resultado final modelo de peça pista, verso, preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	96
Figura 61: Resultado final modelo de peça pista amigo, preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	96
Figura 62: Resultado final modelo de peça pista inseto, preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	97
Figura 63: Resultado final modelo de peça pista casa, preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	97
Figura 64: Resultado final modelo de peça pista elefante, ônibus e uva, preto/branco, Fonte: autor .....	98
Figura 65: Rascunhos carta do alfabeto, Fonte: autor .....	99
Figura 66: Resultado final modelo de peça alfabeto, frente e verso, Fonte: autor.....	99
Figura 67: Resultado final, peça Dado, Fonte: autor .....	100
Figura 68: Papertoy Abelhinha Bebel, Disponível em:< <a href="https://leiturinha.com.br/blog/papertoy-abelhinha-bebel/">https://leiturinha.com.br/blog/papertoy-abelhinha-bebel/</a> > .....	100
Figura 69: Papertoy Gatol, Disponível em:< <a href="https://www.petz.com.br/blog/paper-toys-dia-mundial-dos-animais/">https://www.petz.com.br/blog/paper-toys-dia-mundial-dos-animais/</a> > .....	101
Figura 70: Boneca de papel, Mari, fonte: autor .....	101
Figura 71: Boneca de papel, Lulu, fonte: autor.....	102
Figura 72: Ilustração régua de pontos, preto/branco e colorido Fonte: autor .....	103
Figura 73: Rascunhos do almanaque do aluno, Fonte: autor .....	104
Figura 74: <i>Mockup</i> com capa e introdução do Manual do professor, Fonte: autor .....	105
Figura 75: <i>Mockup</i> com capa e páginas sobre abordagem em sala de aula, Fonte: autor ..	105
Figura 76: <i>Mockup</i> com recomendações para produção das peças, Fonte: Autor.....	106
Figura 77: Impressão das peças baralho e carta pista, em sulfite branco e azul e impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	107
Figura 78: Conjunto de peças, baralho, dado e ficha de palavras em papel sulfite amarelo em preto/branco, Fonte: autor.....	107
Figura 79: Impressão cartas pista, papel sulfite azul e branco, impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor.....	108
Figura 80: Impressão cartas enigma, papel sulfite branco, impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	108
Figura 81: Impressão preto/branco em sulfite amarelo e coladas em cartolina azul, cartas baralho, Fonte: autor .....	109
Figura 82: Ficha de palavras, impressão preto/branco em sulfite amarelo, Fonte: autor .....	109
Figura 83: Almanaque do aluno em impressão preto/branco em sulfite branco, e bonecas de papel coloridas e montadas, Fonte: autor .....	110
Figura 84: Interior do almanaque do aluno, página de passo a passo de sinais, Fonte: autor .....	110

Figura 85: Interior do almanaque do aluno, páginas de início, Fonte: autor.....	111
Figura 86: Bonecas de papel, Mari e Lulu, impressas em sulfite branco, coloridas com lápis de cor, cortadas, coladas e montadas, Fonte: autor.....	111
Figura 87: Baralho de alfabeto e montagem do dado de vogais, impressos em sulfite amarelo em preto/branco, Fonte: autor .....	112
Figura 88: Exemplos de fundo para baralho do alfabeto, Fonte: autor.....	112
Figura 89: Régua de papel em impressão preto/branco em sulfite amarelo, fita de marcação em papel paraná 180gr, Fonte: autor.....	113
Figura 90: Compilado de peças em sulfite e impressão preto/branco, Fonte: autor .....	113
Figura 91: Compilado de peças em impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor .....	114

## Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
1.1 CONTEXTO.....	15
1.2 JUSTIFICATIVA .....	18
1.3 OBJETIVOS .....	19
1.4 MÉTODO .....	20
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>22</b>
2.1 Cultura Surda: história e vivências .....	22
2.2 Libras: ouvindo com os olhos, falando com o corpo .....	25
2.3 Leis e iniciativas .....	31
2.4 Libras para crianças ouvintes .....	34
2.5 Ensino à ouvintes .....	43
2.6 Materiais didáticos e literatura infantil para crianças surdas e ouvintes .....	45
<b>3. DESENVOLVIMENTO</b> .....	<b>53</b>
3.1 Métodos para desenvolvimento do produto .....	53
3.2 Público-alvo.....	56
3.3 Storyboard.....	57
3.4 Geração de Alternativas .....	59
• Primeiras alternativas .....	59
• Referências de jogos comerciais .....	61
• Alternativa final: Mari e Lulu – O enigma da Mão Falante .....	65
○ Conteúdo, narrativa e jogabilidade .....	65
○ Aplicação do Material .....	73
○ Itens que compõem o jogo e materiais para reprodução .....	76
○ Projeto gráfico .....	79
○ Character Design .....	81

○ Naming .....	87
○ Logo .....	88
○ Tipografia .....	92
○ Paleta de cores .....	93
○ Peças .....	94
<b>Conclusão .....</b>	<b>101</b>
<b>Referencial bibliográfico.....</b>	<b>103</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Quando pequena, gostava de me aventurar em histórias e passava as tardes imersa em jogos, desenhos animados e coloria diferentes realidades que imaginava. Conforme cresci, já não queria apenas consumir as narrativas prontas, queria construí-las, desenvolvê-las e ilustrá-las.

Minha mãe, por muito tempo, foi professora em creches e lecionava para crianças do Maternal 2. Ela estava sempre pensando e desenvolvendo diferentes atividades para aplicar aos seus alunos, e por vezes eu a ajudava a produzir e aplicar essas *tarefinhas*, além de também contar histórias, ensinar a colorir e brincar com as crianças. Essa experiência me marcou muito, pois quando me recordo de tudo que vivi, penso em como cada criança era diferente em seu modo de agir, se expressar, realizar a atividade proposta, e como se relacionavam umas com as outras. Era muito difícil ver uma criança daquela idade (3 a 5 anos) sendo preconceituosa, intolerante ou agressiva com outra que fosse considerada diferente dela, fosse por questões físicas, cognitivas, entre outros aspectos. Sem nenhum estudo sobre desenvolvimento infantil, ali já percebia que, por vezes, as crianças reproduziam falas e comportamentos que não eram próprios delas, mas sim de alguém mais velho com vivências de mundo e crenças já enraizadas.

Quando estava na quarta série, a professora nos ensinou algumas formas de cumprimentos na Língua Brasileira de Sinais (Libras), algumas palavras e ficou apenas nisso. Anos depois encontrei, com um amigo, uma tabelinha com o alfabeto da Libras, e assim passamos a soletrar xingamentos para ofender outras pessoas sem que nos entendessem. Essas experiências me fizeram refletir em como é tratada a inclusão dentro de salas de aula, uma vez que dentro da minha própria experiência não foi feita, com tanto vigor quanto o ensino da Língua Inglesa. Afinal, por qual motivo eu sei o básico para cantar ou conversar minimamente em uma língua de outro país, mas não consigo dizer “Bom dia” para uma pessoa surda, também brasileira, com Libras? Tão pouco sabia sobre quem fala essa língua e sua história. Assim me pergunto quantas pessoas não apenas não falam a Libras, mas também carregam em si preconceitos, achismos ou nenhum conhecimento sobre a comunidade surda.

Olhando para minhas vivências, percebi que deveria, de alguma forma, colocar as narrativas que desejo construir em um contexto inclusivo. Assim decidi que meu objetivo é usar dessas vivências para desenvolver um material didático que não apenas auxilie no ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), mas também que contextualize para as crianças ouvintes quem são os surdos e a importância, e naturalidade, da Libras. Afinal, a abertura e aceitação do que nos é diferente se dá de maneira mais leve e prazerosa quando se entende o contexto das coisas e quando se aprende brincando.

## 1.1. CONTEXTO

Quando se vive em um contexto ouvinte e cercado por ouvintes, é difícil imaginar como seria a vida sem ouvir nada ou ouvindo pouco, afinal exige uma realidade que não é a nossa, e ser empático neste contexto se torna mais distante quando não conhecemos ninguém que passe por determinadas situações.

Pela falta da convivência ou da abertura para aceitar o diferente, é comum a tendência das pessoas em fazer avaliações quando se trata da surdez e o uso da Libras. Essas avaliações e opiniões estão presentes desde pequenas crenças, como acreditar que surdos não falam, até preconceitos maiores, como afirmar que surdos não têm as mesmas capacidades dos ouvintes. Essas crenças e preconceitos foram carregados ao longo de uma história de lutas e conquistas que é desconhecida para muitos ouvintes, e até mesmo para surdos que não se inseriram na *comunidade surda*. Entre essas crenças, é interessante ressaltar algumas que permanecem enraizadas em muitos ouvintes e são motivo para dúvidas, que é o uso dos termos **deficiente auditivo**, **surdo** e **surdo-mudo**.

Audrei Gesser em seu livro ***LIBRAS que Língua é essa?*** (2009), ressalta que a maioria dos ouvintes, por não conhecerem a carga semântica desses termos, acaba acreditando que o uso do termo *deficiente auditivo* é mais “politicamente” correto do que o uso do termo *surdo*, que aparenta exprimir maior carga preconceituosa. Quando na verdade, o termo deficiente auditivo vem do uso médico e apenas expressa a condição fisiológica do corpo em relação à audição, porém oculta o fator de reconhecimento em dimensão **política, linguística, social e cultural** que a surdez também carrega. Em seu texto também é citado um trecho do livro ***O Grito da Gaivota*** (1994) de Emmanuelle Laborit, atriz e autora francesa que é surda profunda<sup>1</sup>, e relata em sua biografia quando sua mãe afirma que a filha se recusa a ser considerada **deficiente**:

*“É exato. Para mim, a língua gestual corresponde à voz, os meus olhos são os meus ouvidos. Sinceramente, não me falta*

---

<sup>1</sup> O termo surda(o) profunda(o) se aplica para pessoas que possuem o grau de surdez profunda, segundo matéria no site Centro Auditivo Viver é aquela que não consegue ouvir sons abaixo de 90dB (decibéis) ou que não ouve absolutamente nada, disponível em: <<https://centroauditivoviver.com.br/blog/graus-perda-auditiva/>>

*nada. É a sociedade que me torna deficiente, que me torna dependente daqueles que ouvem [...]” (página 89).*

No livro de Laborit é explícito que sua consciência e entendimento sobre si mesma enquanto pessoa surda passa a ser mais forte e demonstra mais segurança, autonomia e capacidade quando se encontra com outros surdos e pessoas ouvintes que entendem o seu contexto. E, a partir desses encontros ao longo da vida, consegue se reconhecer e afirmar sua existência em seus próprios conceitos em relação à surdez.

*“Sou surda não quer dizer: ‘Não ouço.’, Quer dizer: ‘Compreendi que sou surda’. É uma frase positiva e determinante. Na minha mente, admito que sou surda, compreendo-o, analiso-o, porque me deram uma língua que me permite fazê-lo. Compreendo que os meus pais têm a sua própria língua, a sua maneira de comunicar e que eu tenho a minha. **Pertenço a uma comunidade, tenho uma verdadeira identidade. Tenho compatriotas.**” (página 48, com alterações).*

Assim fica mais fácil de entender como é difícil uma pessoa se entender e se sentir incluída em um contexto onde ao seu redor estão pessoas que não a entendem e tentam fazer com que ela se adeque a realidade dos demais, e não o contrário de se adaptarem para que aquela pessoa se sinta acolhida e validada. Ainda citando os relatos de Laborit em seu livro, há um trecho que exemplifica bem a problemática do termo **surdo-mudo**, pois ao longo de sua carreira passou a ser retratada em matérias como “a artista surda-muda”, perdendo sua identidade.

*“Não é a Emmanuelle Laborit. É uma ‘surda-muda’. Emmanuelle Laborit está escrito em corpo pequeno, sob a fotografia. O termo ‘surda-muda’ continua a espantar-me. Mudo significa que não se tem o dom da palavra. As pessoas vêem-me como alguém que não utiliza a palavra. É absurdo! Eu uso. Tanto com as mãos como com a boca. Faço gestos e falo francês. **Utilizar a língua gestual não significa que se seja***

***mudo. Posso falar, gritar, rir, chorar, são sons que me saem da garganta. Não me cortaram a língua! Tenho uma voz esquisita, mais nada.***” (página 142, com alterações).

Há diferentes tipos de surdez, e entre essas diferenças é comum que o uso do termo *deficiente auditivo* acabe se enfatizando para aqueles que possuem surdez leve ou moderada, porém efetivamente a única diferença entre os dois termos é o contexto cultural. Muitos surdos preferem e se identificam com o termo *surdo*, conforme relato de exemplo da autora Laborit. Já o *surdo-mudo*, ao contrário do que muitos ouvintes acreditam, é um termo agressivo e carregado de preconceitos históricos, pois ao longo de anos os surdos eram considerados incapazes de se comunicarem por meio da língua, passando assim a serem chamados de mudos.

Essas são informações não estão escondidas e nem de difícil acesso, porém se algo não faz parte do nosso cotidiano então provavelmente não teremos interesse e nem curiosidade para buscá-la sem que hajam apresentações iniciais, ou até mesmo, experiências negativas ou confusas quando em contato com alguém de cultura diferente, seja ela relacionada às questões físicas, étnicas, regionais, crenças religiosas, entre outras. Por tanto, é essencial que desde tenra idade a abertura para a informação acerca de temas, como o que está sendo abordado por esta pesquisa, sejam pensados e desenvolvidos para que conforme o crescimento da criança, ela já esteja inserida em um contexto de aceitação, inclusão e naturalização do que para muitos é “diferente”.

## 1.2. JUSTIFICATIVA

Sendo assim, é por meio deste projeto que almejo utilizar os conhecimentos adquiridos durante todo o percurso de graduação e experiências enquanto estudante, para desenvolver um jogo didático que não apenas apresente a Língua de Sinais, mas que abarque uma experiência na qual crianças ouvintes possam entender e se conectar.

Um material específico e focado na criança ouvinte que não possui contato com surdos ou com a Língua de Sinais, é algo que pouco existe no mercado, causando assim as experiências de aulas esporádicas de pouco contexto sobre o tema e que nesta pesquisa estão mapeadas.

Além disso, questões de regulamentações e leis em relação ao ensino a ouvintes, em nível fundamental e médio<sup>2</sup>, não haviam sido concretizadas até a aprovação da **Lei nº 14.191 de 3 de Agosto de 2021**, porém mesmo com essa recente aprovação os materiais didáticos e métodos de ensino ainda não comportam a preparação total para a difusão da Língua.

Por esse motivo e por próprio interesse de desenvolver um material específico que atenda à esse público e solucione um problema que pessoalmente vivi, este projeto foi realizado.

---

<sup>2</sup> Em **24 de abril de 2002**, a **Lei nº 10.436** foi sancionada reconhecendo a Libras como meio oficial e legal de comunicação e expressão dos surdos no Brasil, e em 2005 se tem o **Decreto de nº 5.626/2005** que torna o ensino da Libras obrigatório para cursos superiores específicos, como por exemplo Pedagogia e Letras.

### 1.3. OBJETIVOS

Para o desenvolvimento deste projeto foram definidos o objetivo geral e os objetivos específicos apresentados a seguir:

#### Objetivo geral

Criar um **jogo didático** para o ensino **introdutório** de Libras para **crianças ouvintes** que proporcione lazer e aprendizado.

#### Objetivos específicos

- Levantamento acerca dos métodos de ensino alternativo e com uso de narrativas;
- Levantamento dos tipos de métodos de ensino de Libras para crianças ouvintes, buscando entender o que funciona, e o que pode ser utilizado na construção do projeto;
- Pesquisar por meio de entrevistas/questionários sobre a experiência que ouvintes tiveram em seu primeiro contato com a Libras e quais suas percepções acerca da língua;
- Definir módulos introdutórios essenciais e métodos de abordagem para o ensino de Libras para crianças ouvintes como forma de estabelecer vínculos afetivos, para possibilitar melhor socialização infantil;
- Definir o(s) material(is) para o desenvolvimento e estrutura da base visual do material, para que seja de fácil manuseio, intuitivo e acessível, de modo a despertar o interesse da criança assim como a valorização da diversidade;

## 1.4. MÉTODO

O método passou a ser definido a partir do entendimento do objetivo geral do projeto, assim delimitando quais os temas e possibilidades de desenvolvimento poderiam ser seguidos. Desta forma um painel semântico foi realizado para visualizar essas possibilidades e definir o objetivo final do projeto.

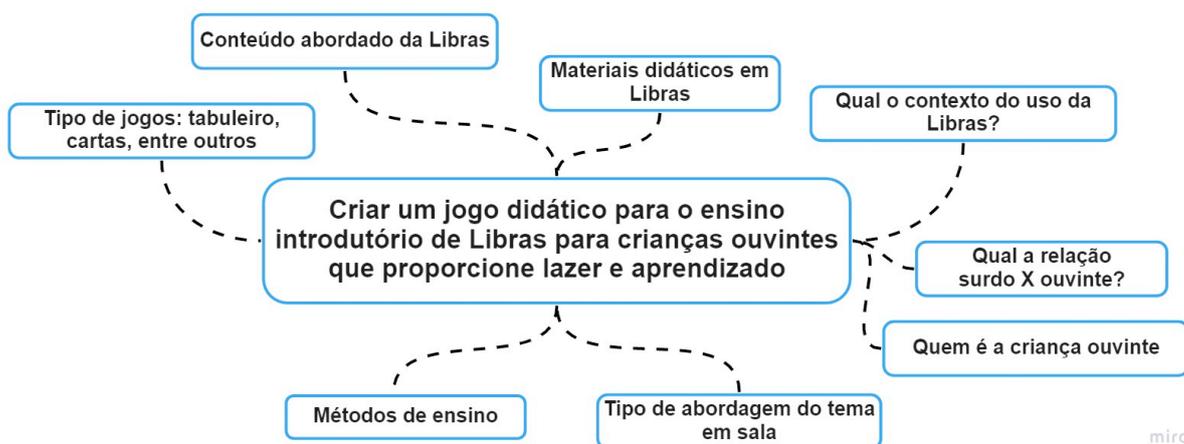


Figura 1: Painel semântico, Fonte: autor

A partir disso, uma pesquisa direcionada mais ampla se iniciou em relação ao contexto surdo e a Libras, com o intuito de entender as particularidades da sua história, características e funcionamento, e como esses elementos se relacionam com o contexto ouvinte. Assim, um questionário foi realizado com pessoas ouvintes para entender sua relação com o contexto surdo e a Libras, no sentido de experiências, conhecimento e interesse. Com os resultados do questionário, o objetivo primário deste projeto se confirmou, abrindo espaço para que as pesquisas direcionadas em relação ao ensino à ouvintes, Libras como disciplina obrigatória nas escolas e materiais didáticos em Libras se iniciassem. Assim definiu-se o público-alvo e os principais métodos para a continuidade do desenvolvimento do projeto.

Determinado que o projeto seguiria uma lógica de *gamificação*, todo o caminho a ser seguido pelos usuários do produto final foi mapeado para entender quais os pontos deveriam ser trabalhados em relação às diretrizes determinadas pelos métodos de *gamificação*. Desta forma, as entregas do projeto contariam com a

produção de um jogo didático em que seus componentes abrangem dois momentos: primeiro a apresentação do tema da surdez e da Libras por meio de um material interativo e individual, e segundo a aplicação do jogo em meio coletivo. E assim os componentes são direcionados para o professor que reproduz e aplica o jogo, e o aluno que interage e absorve os conteúdos abordados, sendo eles o manual do professor, almanaque do aluno, cartas de alfabeto, cartas de enigma, cartas de pista, dado de vogais, bonecas de papel (*paper toy*), ficha de palavras e régua de pontos.

Concluídas a construção destes elementos, a produção de *character design* e projeto gráfico se desenvolveu com o uso de pesquisas direcionadas em relação a jogos análogos, painel semântico, *moodboard* e geração de alternativas. Desta forma, cada entrega foi refinada com o intuito de cumprir com os objetivos estabelecidos.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Para desenvolver um material que fosse condizente e pudesse sanar as problemáticas do ensino da Libras para crianças ouvintes, primeiro se fez necessário entender quem são os surdos, o que de fato é a Libras e como seus aspectos se relacionam com as experiências relatadas por algumas pessoas que tiveram contato com a Libras em sua fase escolar.

### 2.1. Cultura Surda: história e vivências

Como citado anteriormente, ao dizer a palavra surdo não estamos apenas nos referindo a questões da audição, mas sim a toda história de lutas e conquistas de pessoas que foram discriminadas ao longo de séculos, e que ainda passam por desafios de aceitação e inclusão.

A autora e pesquisadora Maria Cecília de Moura abrange em seu livro ***O surdo: caminhos para uma nova identidade*** (2000) um panorama histórico acerca da educação dos surdos no mundo. Segundo a autora, na Idade Média os surdos eram considerados pela Igreja Católica seres sem alma, por não falarem os sacramentos. Assim sendo menosprezados pela sociedade, uma vez que a surdez naquela época era vista como um problema social, filosófico e religioso.

A autora também cita que a partir da Idade Moderna e Contemporânea estudos acerca dos surdos passaram a ser realizados, desde o estudo da Língua de Sinais e como educar surdos para serem oralizados, até experimentos físicos terríveis, como é o caso do pesquisador, e de muitos outros, Jean Marc Gaspard Itard que perfurava os tímpanos para aplicar descargas elétricas no ouvido dos surdos. Esses pesquisadores não viam mais a surdez como um problema social, filosófico e religioso, mas viam como uma doença.

Com a convicção de que a surdez era uma doença e ainda carregando as crenças vindas do passado, por muitos anos os surdos foram proibidos de utilizarem a Língua de Sinais, sendo obrigados a aprenderem a oralizar. Audrei Gesser relata em seu livro ***LIBRAS que Língua é essa?*** (2009) que os surdos, em

sua maioria, era educada em mosteiros, asilos e escolas em regime de internato, e que a negação dos sinais passa a ser uma tradição.

Gesser também ressalta que a oralização deixou marcas profundas nos surdos que foram submetidos à obrigação de seu uso. Em seu trecho afirma:

*"[...]Oralizar é sinônimo de negação da língua dos surdos. É sinônimo de correção, de imposição de treinos exaustivos, repetitivos e mecânicos da fala.[...]"* (página 51).

Ressalta no mesmo trecho um episódio em que Alexandre Graham Bell fez parte de um movimento eugênico adepto do oralismo, e na sua participação no Congresso de Milão de 1880, pregava sobre como a surdez era uma aberração por perpetuar características genéticas negativas. Naquela época os surdos eram proibidos de manter relações entre si, não podiam se casar, nem estar no mesmo ambiente, a ideia era realmente de extinguir sua existência.

Essa negação aos sinais resultava em punições severas para aqueles que fizessem menção de utilizá-los, as mãos eram amarradas dentro das salas de aula. Gesser utiliza a obra de Betty G. Miller (Figura 1) para ilustrar essa realidade, em que a artista surda ilustra mãos acorrentadas como forma de denúncia a proibição da Língua de Sinais nas escolas americanas de surdos.

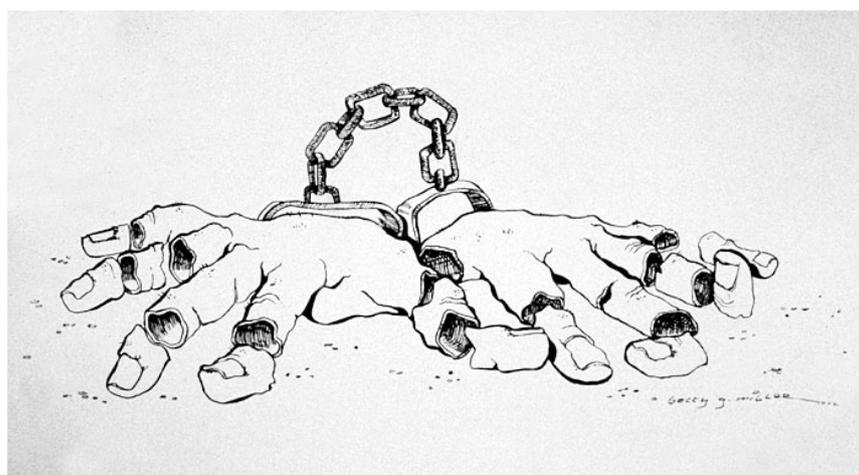


Figura 2: Ameslan Prohibited - Betty G. Miller, 1972. Disponível em: the HeART of Deaf Culture <<https://heartdeaf.com/heart/content/DeafVisualArt/SampleWork/BettyMiller/Ameslan/Ameslan.htm>>

No Brasil, ainda segundo Gesser, entre todas as crenças históricas, acreditava-se também que a sinalização era um “código secreto”, pois devido a sua proibição era utilizada às escondidas, mesmo entre surdos. A partir de 1960 e 1970 nos Estados Unidos, segundo Moura (2000), a Língua de Sinais passou a ter estudos validados em seu uso, além de que estudos no campo cognitivo dos surdos, comprovando que não havia nenhuma diferença na cognição entre surdos e ouvintes. Passando para os dias atuais, o surdo possui maior liberdade de escolha em sua vida, possui seus direitos de ir e vir, de se relacionar e se expressar como bem preferir. Há a possibilidade de escolher entre aprender ou não a Língua de Sinais, aprender ou não a oralização, fazer ou não implantes, e afins. Os surdos, assim como os ouvintes, sentem, dançam, assistem filmes, escutam música, se apaixonam, criam conexões, estudam, trabalham, vivem. Consomem as mesmas coisas que os ouvintes, a diferença é a forma de absorção, enquanto o ouvinte se apega ao som, o surdo utiliza a expressão corporal e visual.

Sendo assim, há diferentes formas de inclusão do surdo, muitas pessoas acreditam que apenas a Língua de Sinais é a saída, porém o uso de legendas e materiais escritos já são fatores possíveis de inclusão do surdo nos conteúdos que ouvintes consomem.

## 2.2. Libras: ouvindo com os olhos, falando com o corpo

A Língua Brasileira de Sinais, Libras ou LBS<sup>3</sup>, é a língua natural dos surdos brasileiros, e também chamada, de modo geral, de Língua de Sinais (LS). É dita natural pois para o surdo, segundo Gesser (2009), a língua evoluiu como parte de sua cultura. Muitos acreditam que a Língua de Sinais é feita de gestos e mímicas, porém possuem todas as características que uma língua oralizada possui. A Língua de Sinais tem sintaxe, tem estrutura e é possível expressar todos os sentimentos e manter diálogo completo apenas com seu uso.

A Língua de Sinais é uma língua gestual-espacial e nela se utiliza dos sinais, expressões faciais e corporais para compor a língua, por isso é comum de se encontrar relatos de surdos que dizem “ouvir com os olhos”, pois estão absorvendo a intensidade das expressões ao observar com quem conversa e o ambiente que vive. Os sinais podem ser realizados com uma ou com as duas mãos, sendo que sua estrutura é composta por cinco parâmetros de funcionamento, sendo eles: **Configuração de Mão, Ponto de Articulação/Locação, Movimento, Orientação e Expressões não-manuais** (Gesser 2009). As Configurações de Mão, Pontos de Articulação, Movimento e Orientação são dados como nos exemplos abaixo:

Configuração da mão (CM)	Orientação da palma da mão (O)	Locação (L)	Movimento (M)
	 PARA O LADO [CONTRALATERAL]		

Figura 3: Desenho adaptado em LIBRAS que Língua é essa? (2009) com base em Capovilla & Raphael apud (2004:136)

<sup>3</sup> A Língua Brasileira de Sinais, Libras, é a sigla que identifica dentro da política pública, e LSB é uma identificação mundial feita em relação ao comparar as Línguas de Sinais com as demais Línguas de Sinais do mundo.

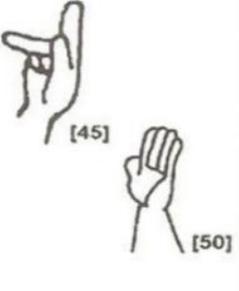
Configuração da mão (CM)	Orientação da palma da mão (o)	Locação (l)	Movimento (M)
			

Figura 4: Desenho adaptado em LIBRAS que Língua é essa? (2009) com base em Capovilla & Raphael apud (2004:136)

- **Configuração de Mão**

A Configuração de Mão é a forma como a mão se comporta durante um sinal, dando sua estrutura, assim há sinais que podem ser idênticos mas que se diferenciam pela forma que a mão assume durante a composição do sinal, conforme aponta Giselli Mara da Silva no artigo **Parâmetros da Libras** (2011, UFMG) com o exemplo do sinal educação/educado e o sinal hábito/costume:



Significado do sinal: educação, educado (a).



Significado do sinal: hábito, costume.

Figura 5: Sinal educação/educado e sinal hábito/costume. Capovilla, F. C Raphael, W. D. Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira. V. 1 e 2., apud (2001)

Silva (2011) também afirma que do mesmo modo em que se tem um número limitado de fonemas em uma língua oral, também se tem na Língua de Sinais, assim

ocorre de duas palavras diferentes possuírem a mesma configuração, porém com as características que envolvem sua estrutura se tornam os sinais diferentes, conforme exemplo abaixo.

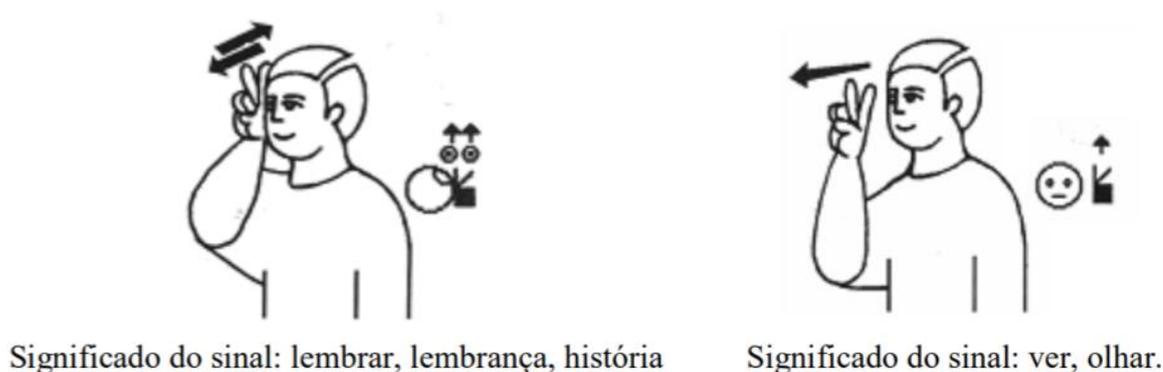


Figura 6: Sinal lembrar/história e sinal ver/olhar. Capovilla, F. C Raphael, W. D. apud (2001)

Observe que a configuração de mão é exatamente a mesma e o ponto de articulação também é próximo, porém o movimento e a expressão não-manual são diferentes, por isso são dois sinais distintos, assim como palavras em que a distinção é apenas uma letra, como: boca/bola, mapa/maca e vaca/faca. Sendo assim, é essencial para a configuração de mão o uso das demais características que compõem um sinal.

- **Ponto de articulação**

Os pontos de articulação são os locais no corpo em que se articula o sinal (Silva, 2011), assim podem haver sinais com a mesma configuração de mão, porém com o ponto de articulação em local diferente, da mesma forma que também é possível se ter o mesmo ponto de articulação, porém com sinais diferentes. Assim, entende-se que os sinais são realizados dentro de uma área corporal que envolve a cabeça, tronco, braço, mão e espaço neutro (aquele que se encontra na frente da pessoa), assim quando um sinal não toca nenhuma parte do corpo é considerado como feito no espaço neutro. Desta forma:



Figura 7: Quadros, Karnopp, apud (2004, p.5)

- **Movimento**

O movimento são as direções em que as mãos seguem para a realização do sinal, eles são importantes pois um pequeno movimento diferente pode mudar o sinal desejado, da mesma forma que vimos em que uma configuração de mão diferente ou um ponto de articulação diferente, é possível se alterar todo o sentido desejado.

- **Orientação**

Já a orientação é a direção em que a palma da mão do sinalizador aponta, e existem, segundo Quadros e Karnopp apud (2004), seis tipos de orientação de mãos, que são: para cima e para baixo, para dentro e para fora, e para os lados.

- **Expressões não-manuais**

Como afirma Gesser (2011) as mãos não são o único meio de diálogo dentro da Língua de Sinais, assim também se faz uso de expressões faciais e corporais, movimentos do corpo, da face, da cabeça e dos olhos (Silva 2001) para se fazer a articulação dos sinais. Desta forma que a Libras se torna totalmente expressiva e cheia de vida. Para as configurações de mão, existem diversas tabelas contendo

diferentes quantidades de configurações e novos estudos estão em desenvolvimento em relação às configurações e suas quantidades, porém a mais aceita em meio acadêmico é a tabela com **61 configurações**, que foi desenvolvida pelo autor Nelson Pimenta em seu livro com Ronice Muller de Quadros, **Curso de Libras Vol 1 (2008)** pela editora LSB vídeo, porém esta não se encontra mais ao ar, tendo somente disseminada a tabela das configurações pela *internet*.



Figura 8: 61 configurações de mão por Nelson Pimenta, Fonte: autor

- **Alfabeto da Libras**

Alfabeto da Libras ou também chamado de Alfabeto Manual, é o empréstimo linguístico da grafia do alfabeto da Língua Portuguesa para se representar suas letras, e assim, fazer a *soletração digital* de palavras, também chamada de *datilologia*, vale ressaltar que assim como as Configurações de Mão, o alfabeto possui variações de acordo com o país referente. Gesser (2011) aponta que a **soletração não é um meio com um fim em si mesmo**, pois todas as palavras

soletradas podem ser substituídas por sinais. O Alfabeto Manual possui as 26 letras do alfabeto com a inclusão da “Ç”, totalizando 27 letras representadas. Abaixo a tabela do Alfabeto Manual:

<p style="text-align: center;"><b>ALFABETO MANUAL</b></p> <p style="text-align: center; font-size: small;">Link para download do Alfabeto Manual em alta resolução : <a href="http://www.libras.com.br/alfabeto-manual">www.libras.com.br/alfabeto-manual</a></p>					 A	 B
 C	 Ç	 D	 E	 F		
 G	 H	 I	 J	 K		
 L	 M	 N	 O	 P		
 Q	 R	 S	 T	 U		
 V	 W	 X	 Y	 Z		

Figura 9: Alfabeto Manual, Disponível em: <<https://www.libras.com.br/images/artigos/alfabeto-manual/alfabeto-manual.png>>

Entretanto, o Alfabeto Manual possui função essencial para a interação dentro do uso da Língua de Sinais, uma vez que é com ele que se informa, por exemplo, nomes e endereços. Assim, o uso do alfabeto também passa a representar a porta de entrada para que o ouvinte tenha o conhecimento de que existe uma língua com os mesmos status de características da estrutura que a Língua Portuguesa Oral (LPO) possui. E mesmo que o alfabeto em si não tenha uma estrutura pura, seja apenas a representação, é com ele que se inicia o ensino com ouvintes, soletrando seus próprios nomes e palavras, desta forma, o ouvinte aprende inicialmente que a Língua de Sinais não é mímica, nem tem gesto e nem é brincadeira, mas sim uma língua natural. Por esta razão, o uso de conteúdo básico

da Libras para este projeto será o do Alfabeto Manual, como meio inicial de apresentação da língua.

### 2.3. Leis e iniciativas

A primeira grande conquista dos surdos no Brasil, ocorreu há pouco tempo levando em consideração toda história e contexto citado anteriormente, em **24 de abril de 2002, a Lei nº 10.436** foi sancionada reconhecendo a Libras como meio oficial e legal de comunicação e expressão dos surdos no Brasil. A Libras não pode ser vista como forma única de inclusão, e tornar seu ensino obrigatório em escolas não é uma cura para todos os problemas que existem, e nem deve ser usada para mascará-los. Mas pode ser uma chave para a inclusão e facilitação das relações entre surdos e ouvintes. Apesar do ensino da Libras ter seu **Decreto de nº 5.626/2005 (BRASIL/2005)** e ser obrigatória no currículo de formação dos professores de áreas específicas (Pedagogia e Letras, por exemplo) ainda não é, até então, obrigatória a oferta do ensino como disciplina em escolas, de ensino fundamental e médio, tanto para surdos quanto para ouvintes.

O **Projeto de Lei 2040/11** passou por atualizações e tramitou para aprovação pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania e do Plenário da Câmara, sem um resultado ainda. A mais recente **PL 5.961/2019**, visa obrigatório a inclusão do ensino de LIBRAS em todas as escolas, tanto para ouvintes quanto para surdos, porém também ainda não houve andamento para sua aprovação. Mesmo com todos esses projetos aguardando um veredito, a nova **Lei nº 14.191 de 3 de Agosto de 2021**, atualiza a antiga Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) e insere a educação bilíngue de surdos em uma modalidade independente de ensino.

#### *[...] DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS*

*Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva*

*sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos. [...]” (Lei nº 14.191, Capítulo V-A, Art. 60, 2021)*

Por muito tempo não houve suporte oficial na educação infantil para que crianças ouvintes e surdas aprendessem a Libras dentro de escolas públicas enquanto disciplina ou atividade extracurricular. Com a nova lei essa realidade poderá mudar, visando que o ensino aos ouvintes também passará a ser uma possibilidade perante a presença da demanda de surdos em escolas não especiais. Mas, antes da lei e enquanto a mesma não passa a ser uma realidade palpável, ainda podem ocorrer situações como as descritas no começo deste relatório, em que professores entusiastas da língua queiram apresentá-la aos seus alunos, mesmo não tendo total domínio da mesma ou não tendo espaço em currículo oficial para iniciar seu ensino.

Além disso, com a aprovação da nova lei a demanda e incentivo por materiais didáticos e abertura para professores especializados no ensino de Libras ficará em evidência. É também importante ressaltar que na Universidade de Brasília se tem a oferta da disciplina de Libras gratuitamente, sendo esta muito requisitada por alunos de todos os cursos, uma vez que é de currículo optativo, ou seja, qualquer aluno pode concorrer às vagas. Há também disponível para alunos surdos, intérpretes que possam o acompanhar durante as aulas, e provas vestibulares que apresentam acessibilidade.

Vale enfatizar que a acessibilidade e acessibilidade linguística são termos parecidos porém com algumas distinções, enquanto a acessibilidade se delimita em ações que permitem o acesso do surdo a conteúdos por meio de, por exemplo, intérpretes e/ou legendas em produções audiovisuais, a acessibilidade linguística se relacionada com a possibilidade do surdo ter acesso a conteúdos, ideias e conceitos da sociedade geral em Língua de Sinais, sua primeira língua. Gesser (2012) aponta as problemáticas nas experiências de crianças surdas em fase escolar tendo o convívio com ouvintes na presença de um intérprete em sala de aula, em que as relações se tornam complexas e substanciais já que a referência linguística e educacional será o intérprete presente e não o professor que leciona. Assim também

se relaciona com as relações com outras crianças ouvintes, o intérprete passa a ter papel substancial no convívio. Gesser (2012) menciona que:

*“[...] É um princípio dos direitos humanos que toda criança seja educada em sua própria língua (Hornenberger, 1998 apud): não se trata de uma concessão da escola, trata-se do único meio possível de o surdo desenvolver seus mecanismos cognitivos e sociais (Quadros, 1997 apud). O intérprete bem preparado resolve questões imediatas da interpretação, mas se sente solitário e desesperado quando é convocado a assumir papéis pedagógicos. [...]”*

Assim buscar por meios em que a acessibilidade linguística seja mais disseminada e possível em ambientes comuns do convívio do surdo, pode ser também um meio de se facilitar as relações de convívio e também a própria acessibilidade cotidiana. No caso deste projeto, o intuito é que a partir do jogo o aluno ouvinte passe a se interessar pela língua e, eventualmente, tenha contato com surdos utilizando a Libras, promovendo assim a interação na primeira língua (L1) do surdo. Outros exemplos de acessibilidade linguística são produções midiáticas em que a comunicação é feita pela Língua de Sinais, pois promove interação e consumo por meio da primeira língua do surdo.

## **2.4. Libras para crianças ouvintes**

Entendendo que a Libras ainda não tem seu ensino difundido nas escolas públicas, seja em ensino fundamental ou médio, é importante refletir que o foco desse ensino nas escolas públicas não se iniciará com a inclusão direta dos surdos em todas as escolas públicas do país. Pois é necessário que haja preparação do currículo, dos professores, dos alunos ouvintes que, em sua maioria, nunca conviveram efetivamente com surdos.

É nesse quesito que este projeto se propõe a fazer um estudo sobre os métodos de ensino que podem abranger e implementar o ensino da Libras em escolas públicas e desenvolver um material didático que consiga não apenas ensinar a Libras mas também levar a criança a conhecer os surdos, suas atitudes de interesse, ter respeito e participação frente a elas, assim como a valorização da diversidade. Neste sentido é importante conhecer o contexto ouvinte em relação ao surdo, pois se a ideia é a implementação do ensino de Libras em escolas onde a maioria ou totalidade são ouvintes, então é necessário saber como fazer abordagem e aplicação do material que este projeto se propõe a desenvolver.

Para confirmar algumas hipóteses, uma pesquisa em questionário para entender, de modo rápido e pontual, o que ouvintes, surdos e professores, pensam a respeito da implementação do ensino de Libras nas escolas e também para entender se ouvintes já passaram por situações em que tiveram contato com surdos e não souberam lidar. E também para verificação do problema apresentado neste projeto. Foram elaborados 4 tipos de questionários com foco em ouvintes, surdos, professores de Libras e professores de escolas públicas. Porém o número de respostas não foi como o esperado, sendo que os ouvintes foram os que responderam em número maior:

- Ouvintes: 38
- Surdos: 1
- Professores de Libras: 1
- Professores de escolas públicas: 0

No questionário para surdos e para professores de Libras, o intuito de usar o questionário como ferramenta passou a ser uma experiência preciosa e inesperada para meu próprio entendimento do universo que abarca o uso da Libras e do contexto surdo. Ao elaborar o questionário, era esperado receber respostas que me dessem a confirmação de que o propósito inicial do projeto estava em um caminho condizente, porém, o que recebi foi aprendizado, carinho e abertura por parte das duas pessoas surdas que os responderam.

Antes de responder ao questionário para surdos, no qual obtive apenas uma resposta, a participante em questão que é surda moderada e possui o português como primeira língua (L1) e a Libras como segunda língua (L2), entrou em contato para fazer questionamentos sobre o projeto, apontando questões a serem trabalhadas no próprio questionário. Um dos questionamentos foi sobre o público-alvo do questionário, pois haveria uma diferença entre o surdo oralizado, surdo sinalizado, surdo profundo, surdo moderado e entre outros, já que dependendo do caso, o participante surdo poderia não responder da forma como esperava por este não possuir o português como sua língua primária, causando uma dificuldade no entendimento da escrita, ou poderia também ocorrer do participante não entender exatamente qual a pergunta feita, principalmente nas questões abertas para produção de pensamentos por meio da escrita. Isso ocorre pelas diferenças da estrutura da língua oral e escrita para a sinalizada. Aproveitando este primeiro contato com uma pessoa surda, apontei dúvidas sobre o caminho que gostaria de seguir com o projeto e quais seriam as considerações que ela teria a me dar, e assim a participante enfatizou as questões da cultura surda e de não se apresentar apenas a língua sem um contexto.

Já no questionário para professores de Libras, o participante que o respondeu é surdo com a Libras como sua primeira língua (L1) e seus alunos possuem idade a partir de 10 anos, fato curioso é que a participante do relato anterior que enviou o questionário para que ele respondesse. Nesse caso, me deparei justamente com a escrita um pouco confusa para mim que sou ouvinte com o português como primeira língua (L1), com respostas curtas mas sempre positivas em relação ao projeto proposto. É interessante relatar que mesmo sendo avisada anteriormente sobre as questões da escrita, a realização de que um questionário

como ferramenta para esse caso não era o ideal apenas se concretizou e se tornou um aprendizado quando vi na prática acontecendo. Mesmo assim, o professor o respondeu sem problema algum, mostrando que o registro do Português como segunda língua (L2) também é essencial. Abaixo algumas respostas do professor de Libras:

- **(9/14) Como você trabalha processos de inclusão e desmistificação dos preconceitos de alunos ouvintes?**
  - *“inclusão ajudar melhor mas se aluno não quero ok.”*
  
- **(11/14) Você acredita que é possível professores ouvintes e não fluentes em LIBRAS ensinar o básico inicial da LIBRAS para crianças ouvintes em escolas públicas por meio de um material didático acessível?**
  - *“eu não ainda mas vou esforça sim crescer importante publicas crianças acessível!”*
  
- **(12/14) Quais os elementos de ensino básico da LIBRAS que não poderia faltar nesse material e quais dinâmicas de ensino poderiam ser utilizadas?**
  - *“melhor coisa material ajudar entende por alunos!”*
  
- **(13/14) Você acredita que aplicando esse básico inicial da LIBRAS para crianças, é possível abrir portas para a facilitação na inclusão de surdos?**
  - *“sim pode professor acompanho crescer crianças aprende rápida Libras fácil comunicação!”*

Essas experiências foram importantes para confirmar não somente que o caminho desejado para o projeto estava condizente, mas principalmente para colocar em prática assuntos que foram estudados e pesquisados. Porém, mesmo estudando e pesquisando de forma independente, o contato direto com uma conversa simples foi o que enriqueceu toda a pesquisa, o que verdadeiramente ensinou e mostrou o caminho, assim pude olhar com maturidade e com a concretização do tema para as respostas do questionário para ouvintes.

Partindo para os ouvintes em que 38 pessoas responderam, temos que:

- 1º - De 38 pessoas: 3 já sabem falar
- 2º - Dessas 38, 2 não querem aprender e 1 já sabe falar
- As duas pessoas que responderam que não querem aprender estão na faixa dos 40 anos de idade;
- As duas que faltaram marcar que já sabem falar na verdade falam pouco e querem aprimorar o conhecimento

(3/14) Você sabe falar em LIBRAS?

38 respostas

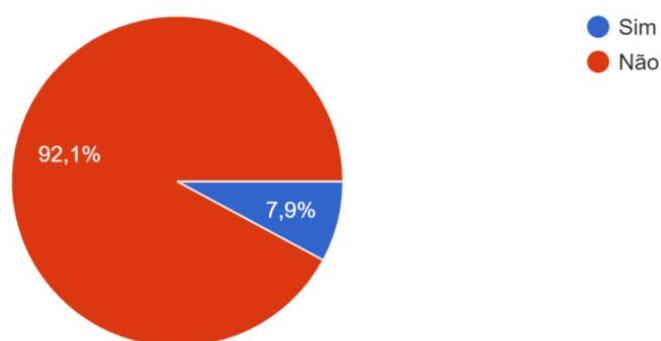


Figura 10: Questionário - Pergunta 3, Fonte: autor

(5/14) Se não, tem vontade de aprender?

38 respostas

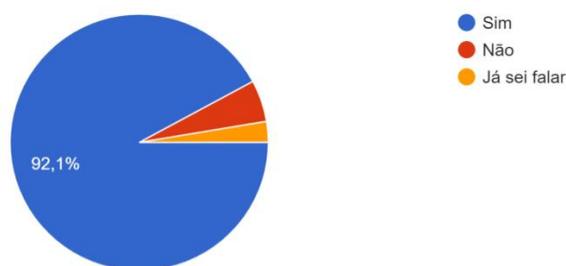


Figura 11: Questionário - Pergunta 5, Fonte: autor

Foram 14 perguntas realizadas para os ouvintes, e, sem identificar por nome quem respondeu, entre as com respostas mais relevantes para o projeto estão:

- **(8/14) Caso não fale LIBRAS ou antes de aprender a falar, como se sente/sentia quando uma pessoa surda tenta/tentava interagir com você?**
  - *“Eu me sinto muito constrangido quando uma pessoa tenta comunicação com LP (Língua Portuguesa) por Libras e não sei responder, imagino como deve ser difícil para quem não consegue ser entendido.”*
  - *“Antes de ter a Lulu na minha vida eu não me atentava tanto a linguagem e comunicação em libras, mas após tê-la na minha vida vejo o quanto é necessário sabermos.”*
  - *“Preocupado de reagir/responder com falta de respeito e apesar disso quando tentava me comunicar com gestos achava animador.”*
  - *“Frustrado por não poder me comunicar devidamente, e imagino que deva ser ainda mais agravante para a pessoa surda.”*
- **(9/14) Já passou por algum constrangimento por não saber falar LIBRAS? Pode relatar, se quiser.**

- *“Não foi bem um constrangimento. Estava no parada de ônibus perto do trabalho onde tem uma empresa ou escola para surdos (não sei ao certo) e fui pedir informações pra uma pessoa e ela era surda. Não consegui compreender muito bem o q ela tentava explicar, mas no fim conseguimos contornar a situação e sair todos entendidos Hihi mas acredito que se eu conseguisse saber pelo menos o básico como pedir uma simples informação não seria uma situação tão "extraordinária" e sim lidar com uma situação comum cotidiana”*
  - *“Sim, estava no ônibus e uma pessoa tentou contato comigo por libras, creio que queria tirar alguma duvida é eu não sabia o que fazer, apesar de querer ajudar ele”*
  - *“Uma moça tentou me perguntar alguma coisa num ponto de ônibus, provavelmente sobre o ônibus dela, e eu não pude ajudar...”*
  - *“Sim, não soube me comunicar e fiz mímica.”*
- **(10/14) Você teve oportunidade de aprender o básico de LIBRAS nas escolas que frequentou? Se sim, como foi o processo?**
    - *“(Ensino Fundamental) Sim, foi um processo interessante. Como tinham alunos com deficiência auditiva em todas as turmas, a escola contratou uma professora de libras e todos aprenderam o básico para se comunicarem, incluindo os professores. A gente achou super bacana e sei até uns gestos em inglês porque meus colegas ensinaram.”*
    - *“Nunca tive, onde estudei nunca foi uma pauta, apesar da escola ser inclusiva com pessoas com outras deficiências nunca teve um surdo matriculado.”*
    - *“Não. No máximo foi dada uma aula para apresentar o alfabeto, mas não foi ensinada a comunicação por LIBRAS de fato.”*
    - *“Quando era pequeno, tivemos um dia pra só aprender o básico mesmo (olá, bom dia e essas coisas) mas só foi isso.”*
- **(11/14) Qual sua opinião sobre o ensino de LIBRAS nas escolas públicas como matéria obrigatória?**
    - *“Seria muito bom, desde que implementado corretamente e com qualidade, mas até um contato primário e básico já seria muito positivo, especialmente para a naturalização do uso de LIBRAS.”*

- *“Não acho necessário, talvez por não ter noção do percentual de pessoas que são surdas . Eu nunca tive contato com ninguém surdo , não parece algo tão necessário.”*
  - *“Acho útil. Ouvi dizer que, pela expressividade dessa língua, pode se tornar um bom auxílio para desenvolver boa expressividade.”*
  - *“O ensino não deve ser obrigatório, mas sim o entendimento de que ele é um idioma.”*
  - *“Deveria sim! A gente aprende inglês, né?”*
- **(13/14) Soltando a imaginação: como você acredita que seria a vida se todas as pessoas falassem LIBRAS junto com a Língua Portuguesa oral? Pense na inclusão, na forma de expressão das pessoas, a nossa cultura seria diferente? Escreva o que vier na cabeça!**
    - *“Nossa. Não dá nem para imaginar! Isso seria muito incrível! Chego a pensar que um pouco utópico, mas seria incrível mesmo! Realmente traria mais igualdade entre surdos e ouvintes, além de facilitar até mesmo para os ouvintes (sabe quando queremos falar com alguém e não podemos falar ou a pessoa não consegue nos ouvir, só nos ver? A Língua de Sinais já ajudaria um tanto, até nesse tipo de comunicação entre ouvintes!). Isso também ajudaria muito para surdos/mudos entrarem no mercado de trabalho e criarem mais independência (visto que há tantas e tantas histórias de surdos que abandonam a faculdade por não ter intérpretes).”*
    - *“Acredito que se todos soubessem libras, além da inclusão de surdos, a linguagem poderia ser utilizada até em situações que não permitem barulho alto, como bibliotecas ou salas de reunião. Ou mesmo quando uma pessoa está com rouquidão ou alguma inflamação temporária nas cordas vocais. Talvez se tornasse uma alternativa natural de comunicação.”*
    - *“Eu acho que agregaria mais a nossa cultura pq como é uma segunda língua as pessoas usariam na comunicação diária, assim como pessoas ouvintes que sabem libras e lecionam fazem, o ato de falar gesticulando seria mais expressivo.”*
    - *“Eu não sei se seria prudente as pessoas falarem em libras e em português oral ao mesmo tempo sempre, mas eu*

*acredito que a sociedade brasileira estariam passo muito grande de inclusão de pessoas, de minorias, de deficientes etc se nós pudéssemos dar um pequeno passo como todos nós sabermos falar em libras.”*

- *“Daríamos mais significados para os gestos que fazemos enquanto estamos explicando ou falando algo para alguém. A comunicação incorporaria também um aspecto visual da fala por meio dos gestos, não ficaria só no âmbito sonoro.”*

Muitos ouvintes relataram vivências em que se sentiram incomodados por não conseguirem se comunicar com surdos em determinadas situações do cotidiano. Em sua maioria também é perceptível que tiveram algum contato na infância ou adolescência para aprender palavras e expressões básicas da Libras, porém nunca de forma efetiva e focada no ensino da língua e de seu contexto. Porém, o mais interessante na análise das respostas, é observar como alguns ouvintes vêem na Libras a possibilidade de facilitação no próprio cotidiano, em que supõem situações em que o uso da língua portuguesa oral não é possível e a Libras se encaixa perfeitamente para o uso. Essa perspectiva de modos de uso e experiência com a língua é ressaltada no livro da autora Audrei Gesser, **O Ouvinte e a Surdez sobre ensinar e aprender a Libras** (2012):

*“[...] Bem pontua Almeida Filho (1998:15): uma abordagem contemporânea de ensinar línguas tem como cerne principal o sentido ou a significação, e ‘aprender uma língua nessa perspectiva é aprender a significar nessa nova língua, e isso implica entrar em relações com outros numa busca de experiências profundas, válidas, e pessoalmente relevantes.”*

Portanto, para que a Libras passe a ser naturalizada em um contexto ouvinte, é importante que o ouvinte possa inserir a língua em seu cotidiano e significá-la dentro do seu próprio contexto. Gesser (2012) também afirma que:

*“[...] há pouca tradição de ensino de Libras na sociedade brasileira, e a inexistência de cursos continuados e nivelados acaba promovendo agrupamentos demasiadamente*

heterogêneos, o que pode ser um complicador para a atuação do professor de Língua de Sinais. [...].”

E nesse sentido, os ouvintes que iniciam seu contato com a Libras se enquadram em determinados motivos para a procura, também citadas pela autora:

- Motivos familiares, quando possui um parente surdo;
- Motivos profissionais, para ser intérprete, professor bilíngue e afins;
- Motivos de curiosidade, por terem interesse pessoal ou serem adeptos de muitas línguas

Assim, pensando nas características abordadas por Gesser (2012) e o contexto de ensino em escolas públicas para crianças ouvintes, é possível começar a delimitar mais as características que devem ser essenciais para o desenvolvimento deste projeto. Em relação às iniciativas dos professores em sala, é perceptível, pelos questionários, que a presença de um **professor entusiasta** da língua é o que torna essas aulas de apresentação possíveis. Por tanto, delimitar o caminho que esse professor entusiasta fará para tornar uma aula de apresentação significativa é essencial para garantir que outras crianças não tenham as mesmas experiências relatadas nos questionários, e sim que seu contato com a língua seja positivo e significativo.

## 2.5. Ensino à ouvintes

Com o intuito de desenvolver um jogo que abranja a apresentação de uma segunda língua (L2) às crianças ouvintes e com os resultados analisados no questionário aplicado à ouvintes que tiveram contato com a Libras em seu período escolar, definiu-se que a idade mais propícia para atuação seriam as crianças de 8 a 10 anos de idade. Assim, entender o perfil dessas crianças e as possíveis abordagens efetivas em sala de aula, o conceito de **Geração Alpha** passou a ser utilizado, ou seja, nascidas a partir de 2010 e que, para recorte neste projeto, possuem entre 8 e 10 anos de idade.

A Geração Alpha é a primeira geração em que temos crianças totalmente conectadas desde seu nascimento. São estímulos diários e que se divergem de acordo com as condições financeiras de cada criança, algumas só terão acesso ao Whatsapp pelo celular e outras terão livre acesso via banda larga.

A grande questão com esse perfil de crianças é em como mantê-las interessadas e que tenham uma alta curva de aprendizagem em sala de aula, uma vez que ainda, no Brasil, se é utilizado métodos tradicionais da transferência de conhecimento em sala de aula, com leituras de livros, testes com provas e questionários que colocam em avaliação o quanto aquele aluno conseguiu absorver de conhecimento, mas nem sempre aprendeu. Paulo Freire em **Pedagogia da Autonomia** (1996), afirma:

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. [...]” (1996, ed. 2015, p. 24)

“A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo, por isso, é dialógico e não polêmico.” (1996, ed. 2015, p. 39)

Portanto, para se ensinar Libras às crianças ouvintes da *Geração Alpha* em diante, é preciso que uma conexão seja criada por meio de uma experiência única em sala de aula, tirando a criança da cultura do tédio, e trazendo-a para a cultura do

sentido. Gesser (2012) afirma que, ao se ensinar Libras para ouvintes com as características com base em sua curiosidade, ou seja, se conectar com alunos da *Geração Alpha*, deve-se não apenas ensinar para que ele aprenda a língua, mas sim desenvolver um trabalho voltado para promoção dos diálogos acerca da identidade e cultura surda, desmistificando crenças e preconceitos sobre os surdos e a Língua de Sinais.

A autora Maria Cristina Iglesias Roa aponta em seu livro ***Ensino de Libras a crianças ouvintes como segunda língua e fator possível de inclusão social*** (2019) uma série de atividades realizadas com alunos ouvintes em idade de 5 a 7 anos, em que tiveram primeiro contato com a Libras em sala. Nesse estudo é possível perceber 3 conceitos que a autora utiliza em seu desenvolvimento em sala, são eles:

- **Contexto:** em que se cria uma relação com a cultura surda;
- **Material:** todas as atividades são com base no alfabeto da Libras;
- **Sensibilização:** são realizadas atividades dinâmicas que simulam a experiência de alguém surdo, cego, etc.

Também se utiliza recursos de dramatização para que os alunos percam a inibição e possam praticar expressões faciais e corporais. Nesse sentido, visando os conceitos abordados, é possível que este projeto tome forma com o intuito de não apenas criar um material didático que facilite o ensino de Libras, mas que também ensine sobre a cultura surda e seja acessível para aplicá-lo em contexto de escolas públicas.

## 2.6. Materiais didáticos e literatura infantil para crianças surdas e ouvinte

Além da falta de formalização do ensino em escolas públicas e privadas sobre os surdos e a Libras, há também a falta de materiais de criação narrativa tanto para os surdos quanto para os ouvintes em processo de aprendizagem da língua. Na pesquisa *Literatura Infantil em Libras: Aproximações Iniciais*, Maria Luiza Souza Ribas em que são analisadas histórias ilustradas para surdos, é possível perceber três categorias de caminhos que podem ser seguidos:

1. **Adaptação** de obras para ouvintes;
2. **Criação** de histórias originais;
3. **Tradução** para Libras ou Escrita de Sinais

Dentro desses materiais, percebe-se que a inclusão por meio da representatividade é a principal ação na adaptação de histórias convencionais para crianças surdas. Isso é feito para que a criança surda se sinta incluída no meio em que vive, onde ela possa se ver em personagens e histórias, assim como uma criança ouvinte se vê. É o caso da Cinderela Surda (figura 12), em que os personagens se comunicam por Libras nas ilustrações e a escrita apresenta a Escrita de Sinais<sup>4</sup>, que é a escrita criada para a representação dos sinais impressos e também possui suas características e sistemas próprios de funcionamento e registro. Além do contexto da história ter sido adaptado para uma realidade surda, ao contrário da Cinderela perder um sapatinho de cristal, ela perde uma luva. Entretanto, mesmo trazendo uma carga de contexto dentro das histórias e a tradução, também é possível encontrar impasses para que a criança surda usufrua totalmente do material em mãos, como aponta Maria Luiza Souza Ribas, em que são analisados livros digitais e impressos para crianças surdas:

“Sobre as análises, ficou perceptível em todas as obras que uma criança sozinha não teria condições de ler e entender a história, assim como, sem uma base e/ou total noção da língua portuguesa e da Libras. Mas, ainda sim, o contexto das histórias partilham da mesma ideia, um reconhecimento cultural.

---

<sup>4</sup> Neste caso da Cinderela Surda, a distinção entre a literatura, mesmo sendo adaptada surda, é que ela foi realizada utilizando a Escrita de Sinais.

Penso ser prudente lembrar que, quando me refiro às atitudes que interferem na vida de uma criança surda, estou ciente de que o mesmo se deve pensar sobre as demais crianças, pois, segundo uma perspectiva Vygotskyana, a criança independente de sua particularidade, só se desenvolve se estiver envolvida em interações sociais que ofereçam subsídios para isso.” (2019, p. 58)

Além disso, boa parte das produções literárias e didáticas, são produzidas por meio de iniciativas de professores de Libras e/ou alunos em projeto pessoal ou acadêmico. A exemplo disso temos as obras: Cinderela Surda, Feijãozinho Surdo, A Cigarra Curda e as formigas e tantas outras. Por esse motivo, é importante observar as diferenças entre o conteúdo que crianças surdas possuem em aspectos de entretenimento com o que crianças ouvintes possuem. O caminho mais comum perceptível é o da adaptação do ouvinte para o surdo, mas também é possível fazer o caminho contrário.

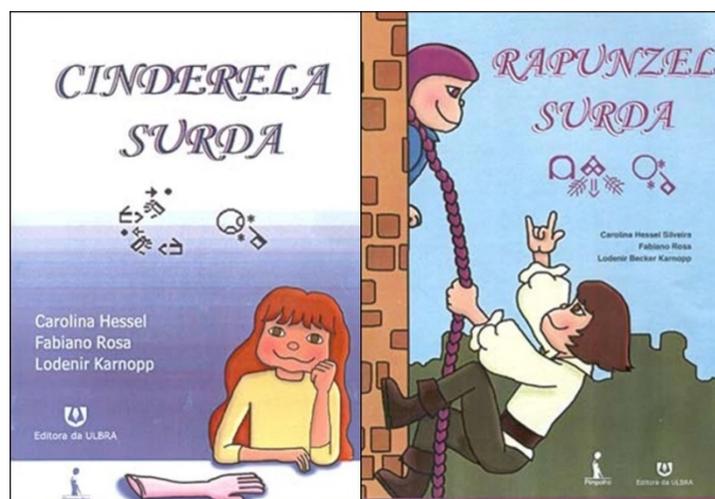


Figura 12: Cinderela Surda e Rapunzel Surda por Carolina Hessel e Fabiano Rosa, caso de Adaptação. Disponível em: <<https://escritadesinais.com/2010/08/30/cinderela%C2%A0surda-e-rapunzel-surda/>>

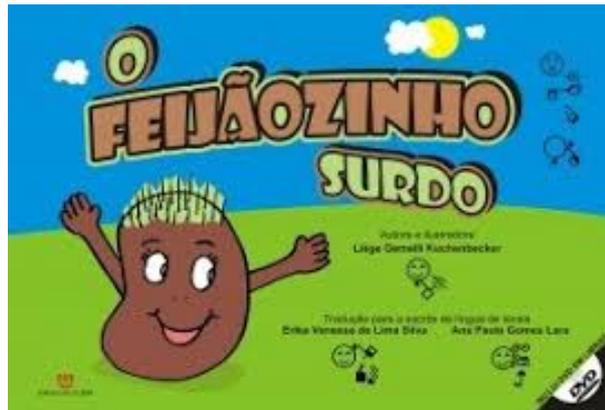


Figura 13: O Feijãozinho Surdo por Liège Gemelli Kuchenbecker, caso de Criação. Disponível em: <<https://www.amazon.com.br/Feijaozinho-Surdo-Kuchenbecker-Liege-Gemelli/dp/8575282387>>



Figura 14: A cigarra surda e as formigas, por Carmem Oliveira e Jaqueline Boldo, caso de Adaptação. Disponível: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/203550/Cigarra%20Surda%20e%20Formiga.jpg?sequence=1&isAllowed=y>>



Figura 15: Os três porquinhos, fábula por Joseph Jacobs, caso de Tradução. Disponível: <<https://www.espacoeducar.net/2009/03/os-tres-porquinhos-para-deficientes.html>>

Há espaço para a criação de ilustrações e narrativas para crianças surdas serem trabalhadas de forma equiparadas às obras para crianças ouvintes, tanto em livros impressos ou digitais, quanto em mídias digitais em vídeo, em termos de qualidade de produção gráfica e ilustrativa. Essa equiparidade se faz referente a qualidade gráfica das obras, já que normalmente os produtos para ouvintes são feitos por grandes editoras que possuem além de uma estrutura gráfica maior, também contam com equipe de marketing e divulgação dentro das grandes livrarias. Isso não reduz de forma alguma a importância das obras, mas é um aspecto que deve ser levado em consideração quando tratamos de como a acessibilidade linguística, inclusão e representatividade podem ser fortalecidas nesse meio.

É o caso do livro **Tibi e Joca**, de Cláudia Bisol (figura 16) com a participação especial de Tibiriçá Maineri que é surdo, e das ilustrações de Marco Cena. Esse livro em especial foi o primeiro livro brasileiro feito totalmente na Língua de Sinais, em que na ilustração os personagens sinalizam as palavras-chave da narrativa e abaixo se tem a mesma escrita, apenas isso. É um livro totalmente imagético.

Destaco também os livros **E não é que eu ouvi?**, de Lak Lobato e Eduardo Suarez (figura 17), e **As Luvas Mágicas do Papai Noel**, de Alessandra Klein e Cláudio Mourão (figura 18). Que apresentam um projeto gráfico e ilustrações delicadas, mas também uma narrativa que abarca as questões da surdez sem ser óbvia em seu próprio título, como vimos anteriormente com outros exemplos de obras adaptadas.

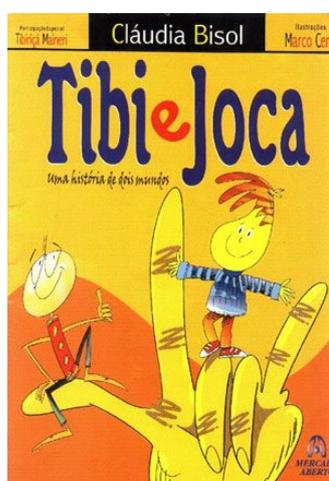


Figura 16: Tibi e Joca, de Cláudia Bisol com participação especial de Tibiriçá Maineri, caso de Criação. Disponível em: <<https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&idt=liv&cat=40&idbib=883>>



Figura 17: E não é que eu ouvi?, de Lak Lobato e Eduardo Suarez, caso de Criação. Disponível em: <<https://desculpenaouvi.com.br/loja/livros/livro-e-nao-e-que-eu-ouvi/>>



Figura 18: As Luvas Mágicas do Papai Noel, de Alessandra Klein e Cláudio Mourão, caso de Criação. Disponível: <https://www.porsinal.pt/index.php?ps=biblioteca&idt=liv&cat=40&idbib=782>

E para obras desenvolvidas para mídia digital em vídeos, há dois canais na plataforma *Youtube*, que apresentam qualidade de produção alta no que se refere a ilustração e narrativa. São elas: **Vegemais**, animação bilíngue narrada em português e com uma intérprete em Libras. Pelo conteúdo apresentado o público-alvo são crianças de 2 a 5 anos de idade. E **Min e as mãozinhas**, primeiro desenho animado totalmente em Libras. Pelo conteúdo apresentado o público-alvo são crianças de 3 a 8 anos de idade.

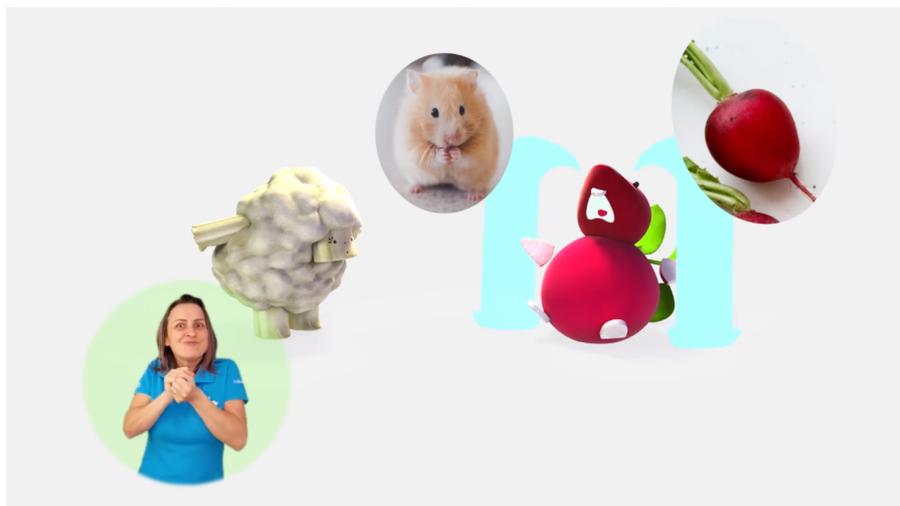


Figura 19: Vegetais. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/channel/UCpHR1ShHEEGbChH1N0txumQ/featured>>>



Figura 20: Min e as mãozinhas. Disponível em:<<https://www.youtube.com/c/Mineasm%C3%A3ozinhas>>

***Min e as mãozinhas*** é uma obra de maior importância para publicizar as produções com foco em entretenimento e material didático surdo, e dessa forma apresentar mais atenção e cuidado neste tipo de produção. Pois a animação carrega aspectos que abrem oportunidades para que ouvintes e surdos consumam a obra e consigam aproveitar o que ela tem a oferecer. Esses aspectos são:

- Os personagens se comunicam por Libras, dispensando o intérprete;
- Possui cunho educativo, uma vez que termos, palavras, entre outras formas de comunicação, são ensinados durante a apresentação dos episódios;

- A narrativa se mantém nas aventuras da Min e seus amigos, em que a surdez e o uso da Libras não é visto como um obstáculo, mas sim um meio de comunicação como qualquer outra língua;
- Animação e projeto gráfico com a mesma qualidade de outras produções para crianças ouvintes, como em cartoons e desenhos de grandes estúdios;
- Efeitos sonoros que acompanham sinais, expressões e situações;

Os aspectos apresentados acima são importantes para o desenvolvimento de diferentes mídias e materiais a serem produzidos tanto para surdos quanto para ouvintes, de modo que possam consumir essas mídias e compartilhar experiências quando em contato com essas produções.

Os materiais didáticos ou pedagógicos também se fazem presentes por meio de apostilas e livros contendo atividades propostas para que professores possam aplicar e adaptar os diferentes conteúdos em sala de aula. Há produtos pedagógicos à venda, porém o mais comum são as adaptações, reproduções e criações dos próprios professores, ou seja, são materiais “*artesanais*” em sua maioria. Alguns exemplos destes materiais estão apresentados a seguir.

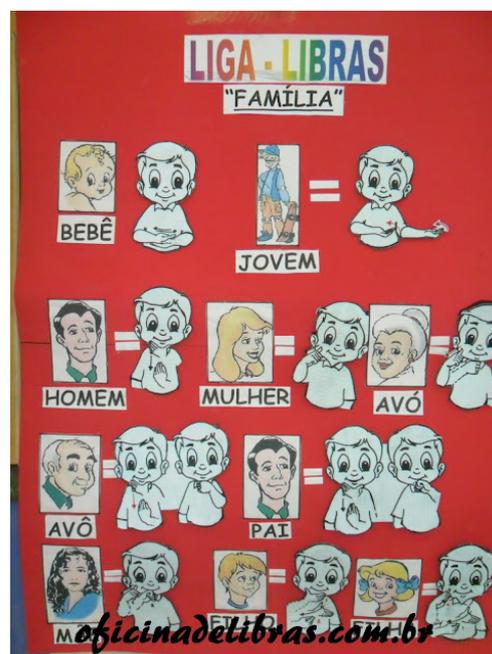


Figura 21: Jogo da Família, site Oficina de Libras (Disponível em: <<http://oficinadelibras.blogspot.com/2012/08/sugestoes-de-materiais-pedagogicos-para.html>>)



Figura 22: Jogo da Memória, site Oficina de Libras



Figura 23: Dominó, site Oficina de Libras

Porém isso não é exclusivo de materiais para surdos, essa é uma prática comum em ambiente escolar e pedagógico, afinal todo produto requer recursos para aquisição que nem sempre a escola ou professores possuem, além disso, a adaptação do material para a realidade de cada turma é essencial. O produto também exige algumas adaptações de acordo com a necessidade da turma, mas com a adaptação dos professores é possível e muitas vezes a opção mais acessível. Com isso, é possível delimitar que as características essenciais do jogo estejam definidas em seu funcionamento com a presença de um personagem surdo como protagonista, em que a abordagem narrativa em sala de aula e o conteúdo do jogo sejam voltados para abranger os temas referentes à surdez do próprio personagem, e que o material do jogo seja de fácil acesso e reprodução por parte do professor.

### 3. DESENVOLVIMENTO

A partir das pesquisas realizadas foi possível mapear com maior precisão a estrutura base do jogo, que foi introduzida na justificativa do projeto, e também os métodos a serem utilizados para seu desenvolvimento.

#### 3.1. Métodos para desenvolvimento do produto

A base para andamento do projeto foi definida conforme os parâmetros estabelecidos pelo método **D3NA**, um método de *Gamificação* desenvolvido por Luciano Meira e Marina Pinheiro e descrito em seu artigo *Inovação na Escola* (2012, SBGAMES), para contrapor o DNA tradicional dos métodos de ensino e trazer inovação para o sistema contemporâneo educacional. Esse método se compõe pelos conceitos de:

- **D1: Diversão**

Em que se tem ludicidade e prazer no processo de aprendizagem, brincadeiras em sala de aula.

- **D2: Diálogo**

Quando se realmente há diálogo entre os alunos e professor ou material de estudo.

- **D3: Desafio**

Desafio significa as atividades propostas em sala, em que elas sejam interessantes e equilibradas, ou seja, que não sejam difíceis demais a ponto do aluno desistir e nem fácil demais a ponto do aluno não se conectar mais com a atividade.

- **Narrativa**

Nesse caso a narrativa simboliza a abordagem em sala, a história contada para que os alunos aprendam determinado conteúdo ou capacidade.

- **Aventura**

Aqui a aventura simboliza o resultado conquistado pelo caminho que o aluno e professor percorreram juntos na jornada em sala de aula.

Os conceitos da sigla trazem justamente a ideia de que o ensino pode ser divertido e prazeroso, ser agente de diálogo para diferentes questões, desafiador por

instigar o aluno a se superar e tendo o conteúdo em sala trabalhado de forma que a narrativa apresentada, seja em uma aula de matemática ou de história, gere interesse a fim de que cada aula seja uma experiência, uma aventura.

Os conceitos do **D3NA** se conectam aos conceitos do *framework* desenvolvido por Brian M. Winn, **DPE framework** (Design, jogo e experiência) um dos métodos recomendados pelo livro **Design de jogos educativos: da ideia ao jogo** (2016). Nele, Winn apud (2009), apresenta o seguinte esquema:

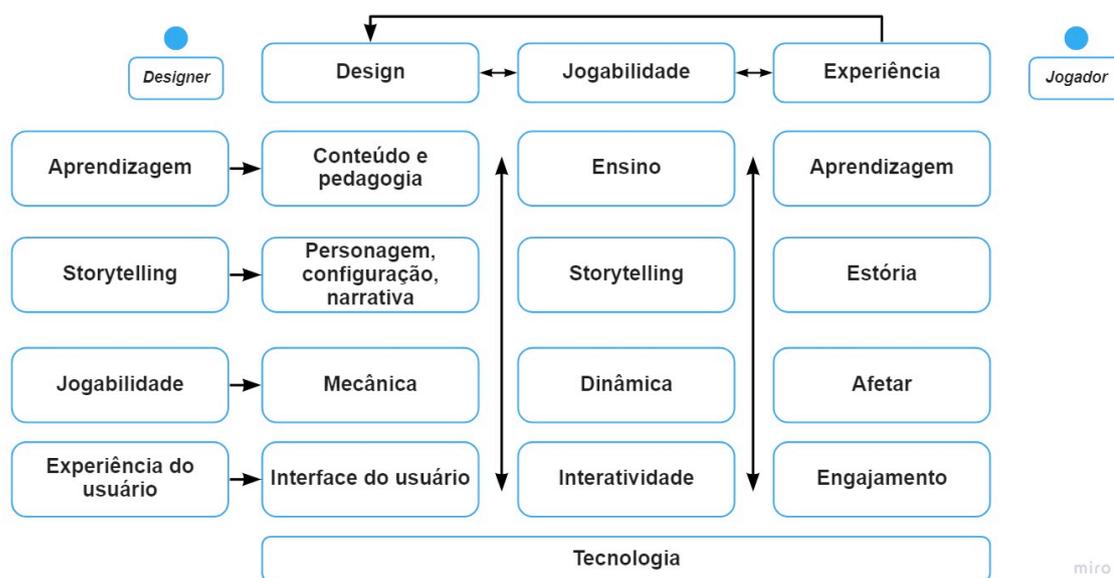


Figura 24: Framework DPE por Winn apud, adaptado do livro Design de jogos educativos: Da ideia ao jogo

Nesse *framework*, o principal ponto a se definir é o de Aprendizagem, ou seja, o que o usuário do jogo precisa aprender, já que isso delimita todas as decisões de projeto na sequência. *Storytelling* é a abordagem do jogo com personagens e narrativa, Jogabilidade é a mecânica utilizada ou seja, o modo de se jogar o jogo, e por último, a Experiência do Usuário, que é o resultado final após testes com o produto. Conectando um conceito ao outro, tem-se que:

- Aprendizagem = Diálogo**
- Storytelling = Narrativa + Diversão**
- Jogabilidade = Desafio + Diversão**

## **Experiência do usuário = Aventura**

A Diversão, caracterizada pelo D3NA como um aspecto de ludicidade, se encontra presente tanto no Storytelling/Narrativa quanto na Jogabilidade, pois esta última também se torna lúdica ao se delimitar as regras e ações em um jogo.

Assim, a base inicial de estrutura do jogo já se define em:

- **O jogo e sua estrutura;**  
Conteúdo, narrativa e jogabilidade.
- **Atuação do professor e aluno;**  
Como será produzido e aplicado pelo professor, e como será recebido e absorvido pelo aluno.
- **Abordagem visual e material de produção;**  
Tipos de ilustração e/ou projeto gráfico, e materiais para ser usado na produção física.
- **Experiência resultante;**  
Qual tipo de “aventura” será proporcionada aos alunos e qual valor isso terá em sua aprendizagem em relação à Língua Brasileira de Sinais.

Portanto, levando em consideração as características de público-alvo, conteúdo de ensino, conteúdo narrativo/contextual e produções independentes de materiais didáticos, os requisitos para desenvolvimento deste projeto, são:

- possuir conteúdo básico da Libras com foco na soletração pelo Alfabeto Manual e apresentação de saudações;
- possuir conteúdo sobre surdez e conscientização;
- apresentar dois personagens: um surdo (representatividade) e um ouvinte (conexão por familiaridade);

- possuir conteúdo narrativo, uma história de contextualização
- possuir caráter de jogabilidade colaborativa e competitiva;
- ser de fácil reprodução física (visando a utilização pelas em escolas públicas);
- ter conteúdo focado no professor e outro focado no aluno.

Outros métodos utilizados para acompanhamento e organização do projeto, foram: cronograma, pesquisa direcionada e geração de alternativas.

### **3.2. Público-alvo**

O público-alvo deste projeto são crianças de 8 a 10 anos de idade em ambiente de escola pública.

Porém, também há presente a figura do professor, que pode ser um **professor entusiasta** da língua, ou seja, aquele que não é professor especializado no ensino da Libras, mas mesmo assim deseja apresentar Libras para seus alunos. E também tem o **professor especializado** em Libras, que já possui conhecimento de materiais e métodos de ensino, mas que também pode utilizar o jogo para apoio em suas aulas.

### 3.3. Storyboard

Antes de realmente se iniciar as alternativas, primeiro foi realizado um *storyboard* para entender qual seria a jornada do professor até a sala de aula para aplicação do jogo. Isso foi feito pois apesar do jogo ser feito para o aluno, é o professor que faz o caminho ponte do conteúdo até o aluno, ele quem é o agente condutor. O *storyboard* aponta o seguinte caminho:

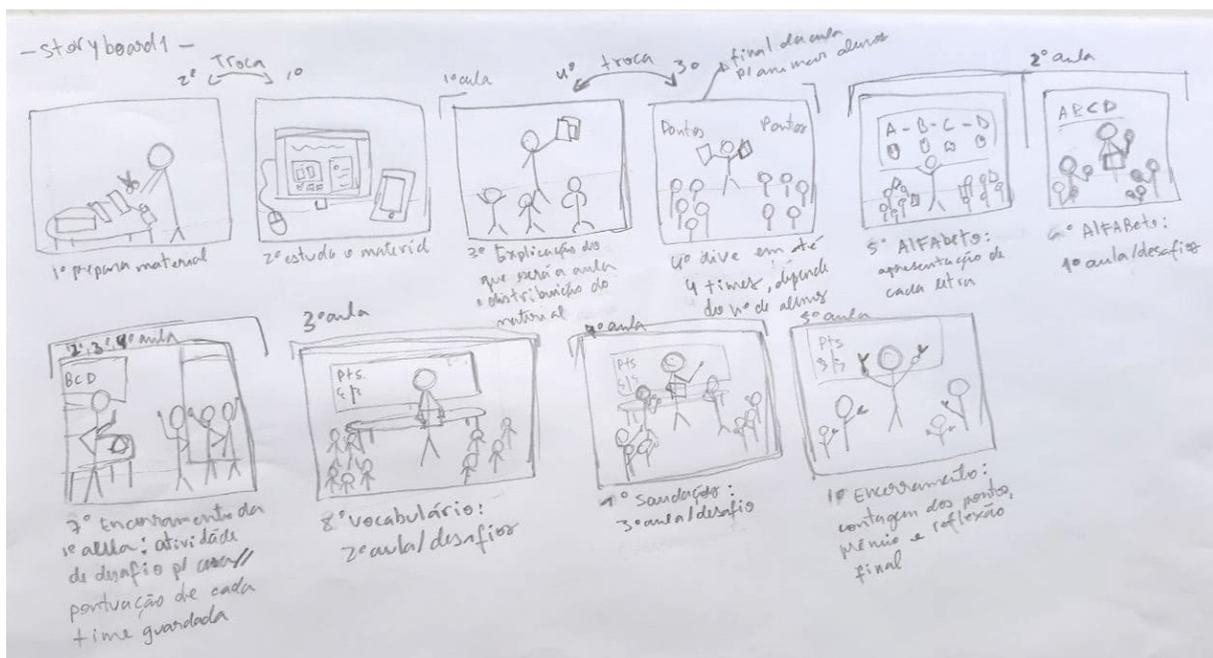


Figura 25: Storyboard inicial do caminho que o professor faz para aplicação do jogo, Fonte: autor.

1. Professor encontra o material *online* e gratuito;
2. Professor realiza a produção do material, montagem das peças e estuda o conteúdo;
3. Em sala de aula, o professor introduz o tema, já realizando as divisões de equipes e entrega o material de apoio do aluno;
4. Se inicia um primeiro momento de ensino e treino do conteúdo para que os alunos possam jogar o jogo;
5. Então as regras do jogo são explicadas e se inicia a preparação para começar a jogar;
6. Aplicação do jogo até o fim ou até onde o professor puder aplicar;
7. Encerramento com ênfase no conteúdo abordado inicialmente e incentivo a estudarem o material recebido.

Saber essas etapas foi essencial para a geração de alternativas do jogo, afinal, o professor que irá aplicá-lo em sala de aula e para que isso seja feito de forma satisfatória, o jogo precisa proporcionar uma boa base de ações para o professor seguir. A jornada do professor se manteve a mesma desde o primeiro *storyboard*, o que se alterou para a alternativa final foi a quantidade de passos e a própria aplicação do jogo.

### 3.4. Geração de Alternativas

Para a geração de alternativas, algumas etapas foram realizadas conforme o pensamento criativo em relação ao produto final. Isso auxiliou para entender o passo a passo de cada etapa a ser seguida desde o encontro com o jogo, até sua aplicação e experiência final.

- **Primeiras alternativas**

As primeiras alternativas desenvolvidas foram em relação a jogabilidade, e não foram satisfatórias de início, pois apenas levaram em consideração a adaptação de mecânicas já utilizadas em produções “caseiras” de materiais didáticos, o que tornou o resultado de jogabilidade repetitivo nos aspectos que já são encontrados em jogos tradicionais, como *jogo da memória*, *xadrez*, *jogo da força*, entre outros. Entretanto, isso serviu como guia para o que era necessário pesquisar, considerando o que o público-alvo tinha ao seu alcance como jogos, além dos materiais “caseiros” analisados anteriormente.

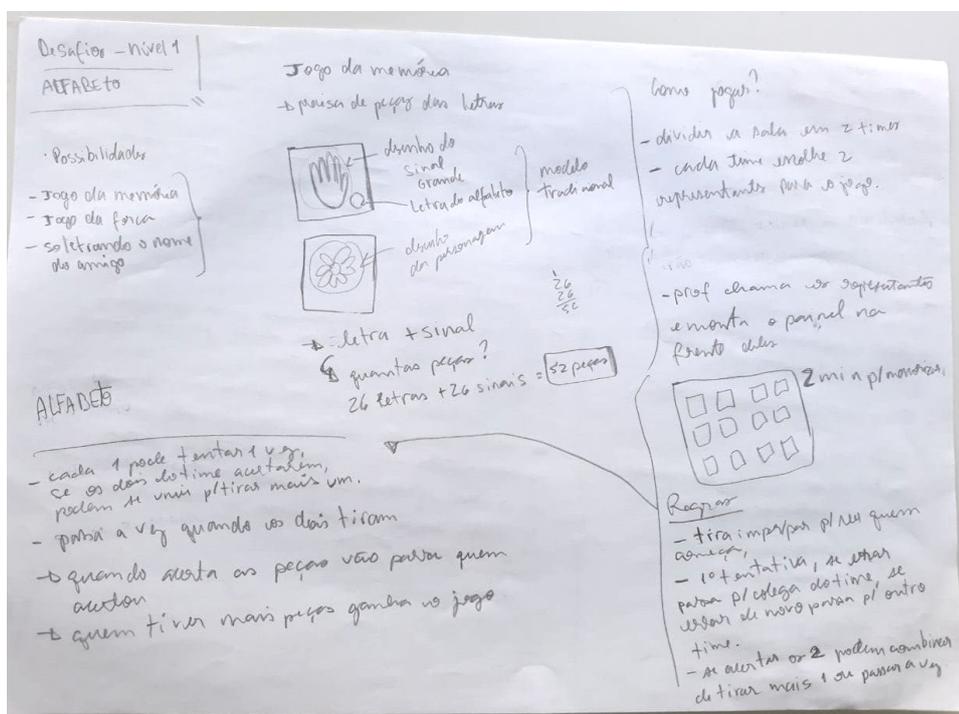


Figura 26: Primeira geração de alternativas, Fonte: autor

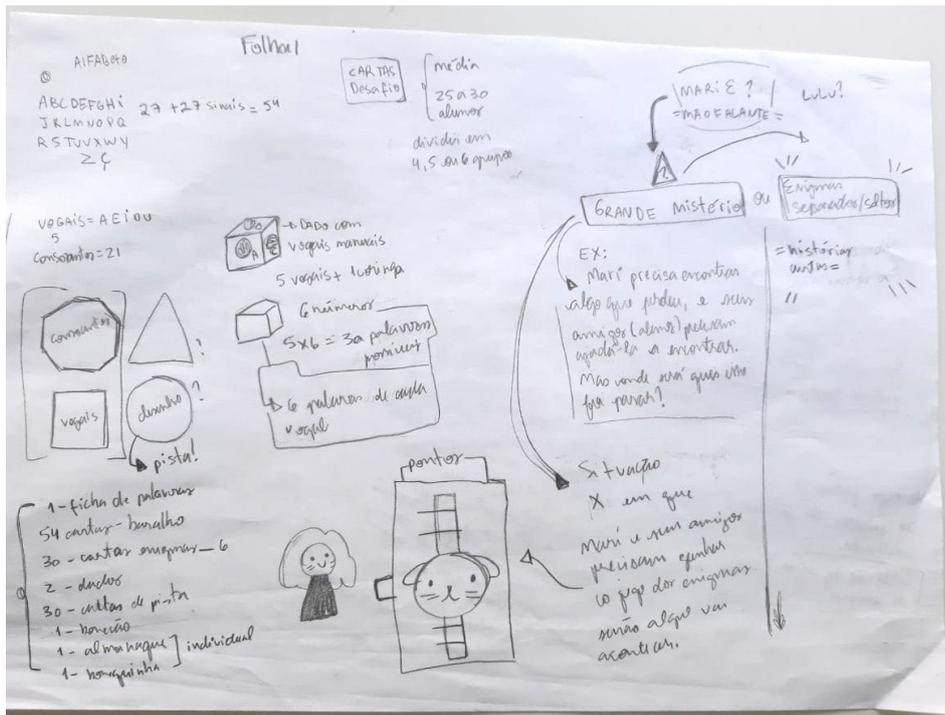


Figura 27: Rascunho das novas definições após primeira geração de alternativas, Fonte: autor

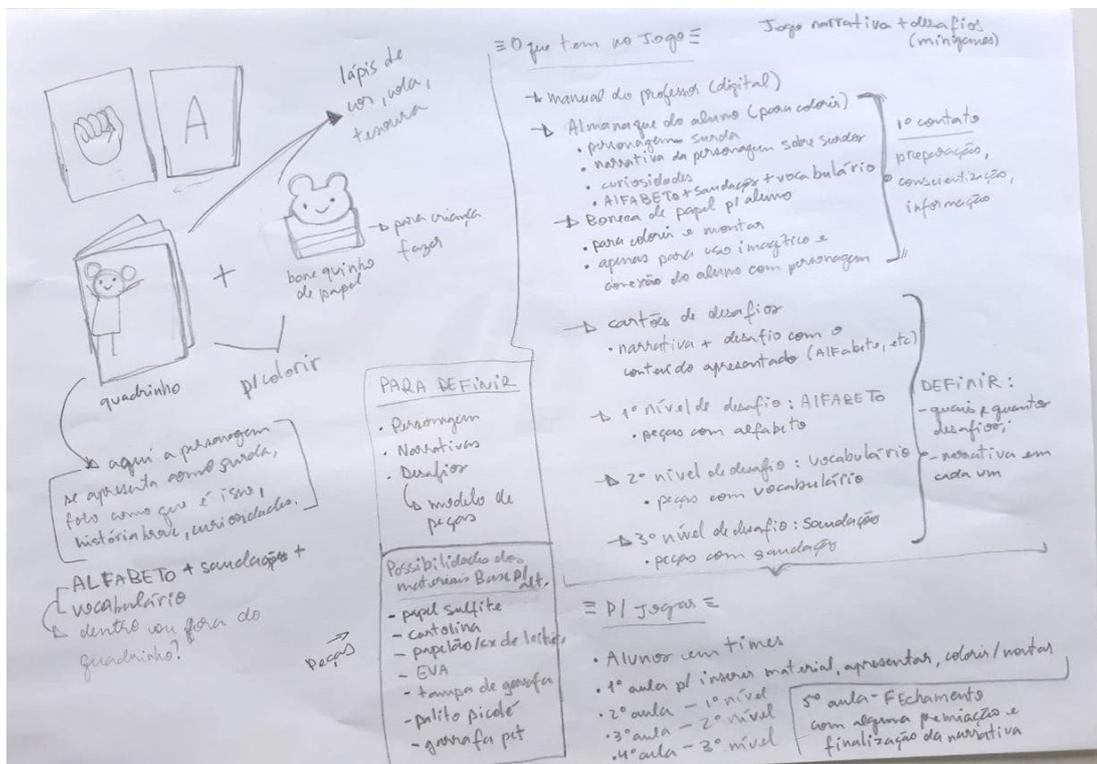


Figura 28: Rascunho das novas definições após primeira geração de alternativas, Fonte: autor

Além disso, também foi considerado que o conteúdo básico da Libras no jogo poderia ter o uso das Configurações de Mão, porém estas são muitas e para um jogo que tem o intuito de apresentar a língua a quem nunca teve contato antes, poderia ser um problema na aplicação e na absorção do conteúdo. Assim, seguiu-se apenas com o uso da soletração pelo alfabeto da Libras, que é uma representação do alfabeto no qual o público-alvo já conhece por serem alfabetizados na Língua Portuguesa Oral (LPO). Assim, após análise inicial e revisão dos requisitos, novas decisões foram feitas para orientar uma nova geração de alternativas. Dessa forma, uma pesquisa de referências para jogos comerciais foi feita e um moodboard focado no público-alvo também.

- **Referência de jogos comerciais**

Para que o jogo final conseguisse se conectar com seu público-alvo, as crianças da Geração Alpha de 8 a 10 anos de idade, foi essencial buscar por exemplos de jogos que apresentassem uma jogabilidade simples e divertida.

E que também apresentasse um projeto gráfico de acordo com as referências de conteúdo de entretenimento que essas crianças já consomem, ou seja, desenhos animados, filmes, jogos eletrônicos, entre outros.

Assim, foram analisados quatro jogos análogos, conforme apresentados a seguir:

- **Story Cubes**, (faixa etária a partir de 8 anos de idade)



Figura 29: Jogo Story Cubes, Galápagos Jogos, Disponível em: <<https://www.mundogalapagos.com.br/enigmas-e-charadas-historias-recreativas/produto/BLK203>>

**Jogabilidade:** Imaginação, criação de histórias, colaborativo e dados;

**Modo de jogar:** O jogo possui 9 dados com ícones, são 54 figuras no total. A cada rodada um jogador vai jogar os dados e começar com um “Era uma vez”, criando um começo de narrativa com a partir das figuras que saíram nos dados, e os outros jogadores continuam a história.

**Distribuidora:** Galápagos Jogos

- **Orange Stories**, (faixa etária a partir de 8 anos de idade)



Figura 30: Jogo Orange Stories, cartas frente e verso, Fonte: autor

**Jogabilidade:** Imaginação, mistério, colaborativo e cartas;

**Modo de jogar:** O jogo possui 50 cartas de mistérios, em um verso da carta é o mistério e no outro a solução desse mistério. A pessoa que tira a carta vai ler ambos os lados, então vai ler para todos os jogadores o verso do mistério, assim os outros jogadores serão “detetives” e precisam fazer perguntas específicas para a pessoa que está com a carta, se aproximando ou não da solução do mistério.

**Distribuidora:** Galápagos Jogos

- **Dobble**, (faixa etária a partir de 6 anos de idade)



Figura 31: Jogo Dobble, Galápagos Jogos, Disponível em: <<https://www.mundogalapagos.com.br/jogo-de-cartas-dobble/produto/DOB001>>

**Jogabilidade:** Velocidade e observação, competitivo, cartas;

**Modo de jogar:** Esse jogo tem 5 minigames com um único baralho.

As cartas possuem símbolos distribuídos entre elas, ao todo são 57 símbolos e cada carta possui 8 desses 57, sendo que cada carta tem somente um símbolo em comum com qualquer outra carta do baralho.

O principal objetivo é encontrar o símbolo em comum da sua carta com a carta que está no centro, e dependendo do minigame a condição de vitória é diferente, pode ser que seja a pessoa que descartou as cartas primeiro ou a que tem mais cartas acumuladas.

Esses 5 minigames são variações de jogabilidade para conseguir o mesmo objetivo, que é encontrar o símbolo em comum.

**Distribuidora:** Galápagos Jogos

- **Telma**, (faixa etária a partir de 6 anos de idade)



Figura 32: Jogo Telma, Fonte: autor

**Jogabilidade:** Velocidade, agilidade e observação, competitivo, cartas;

**Modo de jogar:** São 49 cartas com símbolos que se combinam. Para jogar são distribuídas as cartas aos jogadores e estes escolhem apelidos para si.

Quando começam a descartar as cartas e um par de cartas combina, então os jogadores precisam gritar o apelido um do outro o mais rápido e alto possível. Quem falar por último compra o monte de cartas e o vencedor é aquele que não possui nenhuma carta ao final da partida.

**Distribuidora/Editora:** Tamanduá Jogos, Devir

Analisando os quatro jogos apresentados, algumas mecânicas se repetiram entre eles, que são: criação ou solução de histórias/mistérios e agilidade em combinar ou descartar cartas. Essas são mecânicas também encontradas em

brincadeiras infantis e jogos populares, como jogo da memória, batatinha quente e detetive, e também em outros jogos análogos.

A diferença entre eles é a condição de vitória e formas de jogar, em Telma o jogador precisa gritar mais rápido, enquanto que em Dobble o jogador precisa ter agilidade de observação.

Essas referências foram essenciais para desenvolver a jogabilidade da proposta final, pois antes de concretizar a análise desses jogos, as alternativas iniciais não apresentavam o conjunto de criação as condições de vitória, mas apenas a adaptação de jogos já comuns e reproduzidos em sala.

- **Alternativa final: Mari e Lulu - O enigma da Mão Falante**

Para a alternativa final, foram listados os itens que deveriam constar na proposta, levando em consideração as experiências com alternativas anteriores em relação à jogabilidade. Além disso, também se seguiu com a linha de desenvolvimento abaixo atendendo aos requisitos do projeto e utilizando a base inicial desenvolvida a partir dos métodos *D3NA* e *DPE framework*:

1. Conteúdo, jogabilidade e narrativa;
2. Aplicação do material;
3. Itens que compõem o jogo e materiais para reprodução;
4. Character Design;
5. Naming;
6. Projeto gráfico;

- **Conteúdo, narrativa e jogabilidade**

Conforme os métodos de gamificação utilizados para o planejamento, o conteúdo em um jogo didático é essencial pois este precisa ser adaptado e embutido seja na narrativa, na jogabilidade ou em ambos. No caso desta proposta, o conteúdo foi dividido em dois momentos de aplicação em sala, o momento teórico de sensibilização e o momento prático de diversão. Assim todo o conteúdo na trajetória

feita pelo professor, desde seu primeiro contato com o material até sua aplicação em sala de aula, abarca os temas da surdez e da Libras no sentido de apresentação, ou seja, é um conteúdo de abordagem leve, apontando por exemplo, tópicos como crenças e preconceitos, abordagem em sala de aula com a aplicação do material específico para o aluno.

A narrativa, por sua vez, é o elemento que permite com que a gamificação aconteça, pois é com ela que o professor fará com que a dinâmica em sala de aula seja uma experiência única. Assim, o conteúdo e a narrativa andam juntos na aplicação desta proposta, sendo que o conteúdo é focado nos temas da surdez e apresentação da Libras e a narrativa faz uso dos personagens desenvolvidos nesta proposta para guiar essa apresentação pela fase teórica e pela jogabilidade. Assim, os alunos conseguem se conectar com o que é ensinado tanto pelo professor, quanto pelo seu material individual. Sendo assim, tem-se a seguinte trajetória de aplicação:

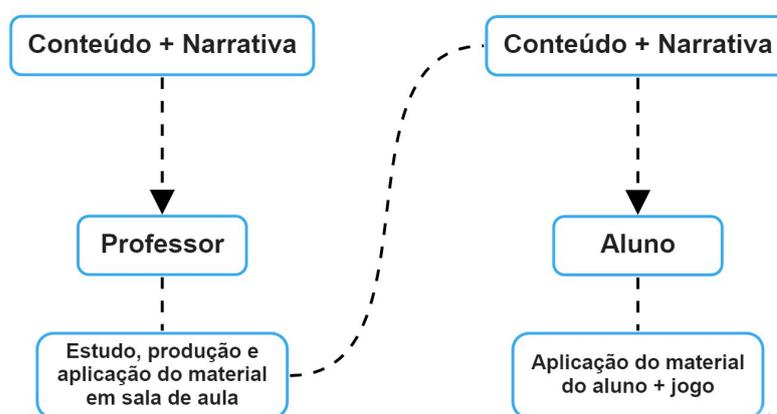


Figura 33: Trajetória de aplicação, Fonte: autor

Desta forma, os seguintes materiais foram definidos, já se fazendo uso dos personagens desenvolvidos e que serão descritos à frente:

### **Manual do professor**

O manual do professor é de suma importância para todo o decorrer da aplicação do jogo, pois é nele que contém as informações para a preparação da

aula, abordagem com os alunos, produção do material, aplicação e regras dos modos de jogo.

Sendo assim, os tópicos abordados em ordem são:

- Apresentação do produto;
- Texto sobre a surdez, cultura surda e a Libras;
- Apresentação dos personagens Mari, personagem surda, e Lulu, personagem ouvinte, e como funciona a abordagem com os dois em sala de aula;
- Texto explicativo sobre os momentos de aplicação do jogo, dicas e recomendações de como prosseguir com as etapas de abordagem e andamento do jogo;
- Passo a passo de cada modo de jogo;
- Passo a passo para a produção das peças e recomendações de materiais possíveis para produção;
- Arquivo das peças.

### **Almanaque do aluno**

O almanaque do aluno é o material em que o aluno terá sua interação direta com os personagens Mari e Lulu, o intuito é que por meio dele haja diálogo entre os personagens e o aluno. Assim, a personagem Mari usa seu protagonismo para falar que é surda e explicar como isso funciona. O personagem Lulu também acompanha o diálogo em tópicos explicativos.

A interação com o almanaque também é físico, o aluno pode colorir, preencher e realizar atividades que estiverem disponíveis nele.

O conteúdo delimitado para o almanaque é:

- Apresentação do próprio aluno, espaço para escrever nome, idade, apelido, gostos pessoais.
- Apresentação dos personagens Mari e Lulu, informação sobre seus gostos pessoais, idade, entre outros.

- Tópico sobre surdez, diálogo informativo conduzido pela personagem Mari, com 3 exemplos de pessoas surdas famosas.
- Tópico sobre Libras, diálogo informativo conduzido pelo Lulu, com passo a passo ilustrado em como sinalizar: Oi - Bom dia - Boa tarde - Boa noite.
- Tópico sobre o Alfabeto Manual, diálogo conduzido pela Mari, com explicações de como funciona, passo a passo de uma palavra soletrada e tabela com todas as letras do alfabeto.
- Tópico final de incentivo, conduzido pela Mari e pelo Lulu, em que fecham o conteúdo do almanaque se despedindo e pedindo ao aluno para que continue praticando o que aprendeu.
- Em páginas que sobram espaço relativo a diagramação, estarão inclusos: jogo dos 7 erros ilustrado, palavras cruzadas no Alfabeto Manual e uma ilustração para colorir.

E por fim, para a jogabilidade, focando na dinâmica em sala de aula, foram desenvolvidas duas possibilidades de aplicação com mecânicas diferentes. A primeira narrativa de modalidade colaborativa, para ser aplicado em equipes durante a aula, e a segunda sem contexto narrativo e de modalidade competitiva, para deixar os alunos jogarem entre si de modo livre. Desta forma os alunos já terão a autonomia para praticar os conteúdos sem o direcionamento direto do professor.

A estrutura da jogabilidade se deu a partir dos alfabetos, manual e em grafia, em forma de cartas. A diferença entre o modo de jogo narrativo e o modo não narrativo, é que o primeiro acontece a partir de uma mecânica de enigmas, em que os alunos precisam solucionar, enquanto que no segundo a mecânica é em relação às habilidades de agilidade e memória dos alunos. São eles:

- **O Enigma da Mão Falante**

### **Jogabilidade**

Colaborativo, aventura, adivinhação e interpretação.

### **Narrativa**

*“Mari e Lulu estavam passando as férias juntos jogando videogame. Mari ficou um pouco entediada, pois queria fazer algo diferente, então começa a procurar em seu armário algum jogo esquecido.*

*Então lá no fundo do armário, embaixo de caixas e em meio a poeira, ela encontra um antigo jogo, chamado O Enigma da Mão Falante. Animada, Mari corre e chama Lulu para ver o que encontrou.*

*Lulu fica desconfiado, pois nunca tinha visto esse jogo antes, ele tenta convencer a Mari a fazerem outra coisa, mas sem dar atenção Mari abre a caixa do jogo e começa a sinalizar a seguinte frase:*

*‘Eu chamo, pela força dos ventos e dos sussurros das águas, a Mão Falante! E a desafio para seu torneio de enigmas.’*

*Assim, um grande tremor se inicia e um portal se abre, Mari e Lulu são levados para outra dimensão, se encontrando com outras criaturas e com a magnífica Mão Falante. Juntos, precisam vencer o torneio e retornar para casa, pois aqueles que não conseguirem desvendar todos os enigmas serão transformados em bolos! Isso mesmo... BOLOS DE MORANGO!”*

## **Peças**

As peças para jogar desse modo são seis cartas enigmas, seis cartas pistas, um dado de vogal, uma régua de pontos e um baralho de 27 cartas (alfabeto da Libras).

## **Modo de jogo**

De início a turma é dividida em duas equipes, uma equipe da Mari e uma equipe do Lulu. Mesmo assim, deverão trabalhar juntos para vencer o torneio.

São 6 rodadas, uma para cada enigma. Para solucioná-los, é preciso que um integrante da equipe da Mari, por exemplo, vá na frente tirar uma carta enigma, depois leia em voz alta para todos e represente a resposta do enigma sem revelar o que é. Ou seja, ela pode fazer uma mímica, dança, o que quiser, desde que não fale a resposta.

Então a equipe do Lulu que deve tentar adivinhar o que é e vice-versa, para dar a resposta do enigma, é preciso dar o chute da palavra, se estiver certo o jogador que deu o chute deve montar a palavra com as cartas do alfabeto da Libras e soletrar utilizando a mão.

Se estiver correto todos marcam pontos na Régua de Pontos, se estiver errado todos perdem pontos.

## Regras

Cada ponto vale 5 pontos, então se no final fizerem 15 pontos para cima, todos vencem o jogo e na narrativa voltam para casa. Mas se fizerem de 15 pontos para baixo, todos perdem e na narrativa se tornam bolos.

Se a equipe levar mais de dois minutos para solucionar o enigma, eles podem girar o dado e, se sair a vogal que começa a resposta do enigma ou o lado “*coringa*”, pegam a carta pista.

Se mesmo assim não conseguirem, é passada a vez e todos perdem pontos.

## Os enigmas

As palavras utilizadas para criar os enigmas foram escolhidas por serem palavras do cotidiano, cinco enigmas começam com vogais e um com consoante. Isso possibilitou o uso da mecânica de pistas por dado, que possui seis lados. As palavras são:

Amigo - Elefante - Inseto - Ônibus - Uva - Casa

Figura 34: Palavras para modo de jogo Enigma da Mão Falante, Fonte: autor

Para exemplificar os enigmas, segue o enigma da palavra *Amigo* e sua *Pista*:

**Amigo:** “*Aquele que está sempre ao seu lado, para o que der e vier. Entre jogos e brincadeiras, para entrar no seu time é ele que você escolhe primeiro.*”

**Pista:** desenho de duas crianças fazendo a “*promessa do dedinho*”.

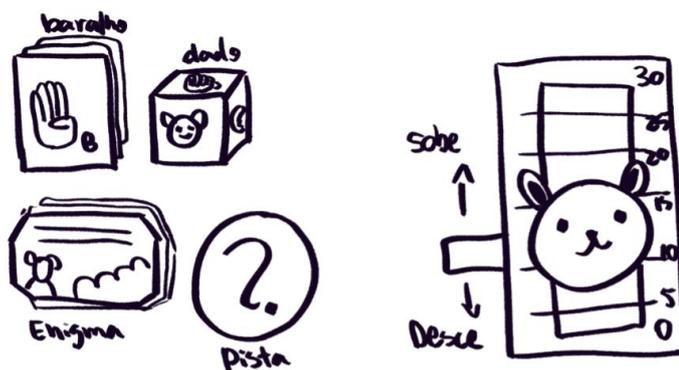


Figura 35: Rascunhos peças para o modo Enigma da Mão Falante, Fonte: autor

- **Mão Veloz**

### **Jogabilidade**

Agilidade, velocidade e memória.

### **Narrativa**

Não possui

### **Peças**

As peças para esse modo são um baralho de 54 cartas (alfabeto em grafia + alfabeto da Libras), uma ficha de palavras e um dado. Esse é um conjunto de peças, cada equipe deve ter o seu.

### **Modo de jogo**

Cada equipe deve ter de 4 a 8 jogadores que irão disputar entre si.

Para começar deve-se embaralhar as cartas e as distribuir para todos os jogadores, assim, cada um começa a descartar uma carta por vez.

O objetivo é que em algum momento as cartas combinem: uma carta alfabeto em grafia + uma carta do alfabeto da Libras.

Quando essa combinação ocorrer os jogadores que descartaram as cartas devem bater a mão o mais rápido possível no monte de cartas. O que fizer isso mais rápido desafia o outro para uma **Soletra**.

Na Soletra, o jogador A deve jogar o dado e escolher na ficha de palavras uma palavra que comece com a letra resultante do dado, o coringa permite escolher qualquer uma. Assim, o jogador B deve soletrar corretamente apenas com as mãos a palavra escolhida.

Se o jogador B acertar, o jogador A fica com todas as cartas, mas se o jogador B errar, é ele quem fica com as cartas. Vence quem não tiver mais cartas na mão.

### Ficha de palavras

Na ficha de palavras constam 24 palavras. São elas:



Figura 36: Lista de palavras para modo de jogo Mão Veloz, Fonte: autor

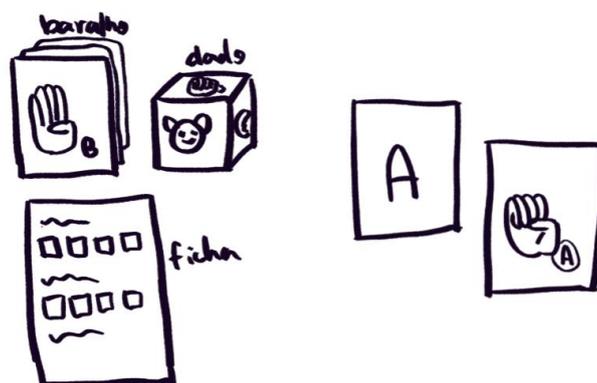


Figura 37: Rascunhos peças para o modo Mão Veloz, Fonte: autor

- **Aplicação do Material**

Para que a experiência em sala de aula seja significativa e tenha os resultados esperados em relação ao envolvimento dos alunos e a abordagem em relação ao tema da surdez e da Libras, é essencial que o professor siga alguns passos para a aplicação do material.

Relembrando que os alunos são crianças ouvintes que possivelmente nunca tiveram um contato com a Libras, e o professor é um entusiasta da língua.

Por tanto, considerando a abordagem utilizada, nas etapas necessárias para aplicação e o tempo de aplicação, e no tempo médio de 50 minutos que uma aula possui, têm-se duas situações hipotéticas:

### **1º Situação: Aula única para aplicação**

Aplicação feita em dois dias, em que no primeiro dia se tem a aplicação de apresentação e uso dos itens: Almanaque do aluno e boneca de papel.

Nesse primeiro dia o professor deve praticar o alfabeto com seus alunos e encerrar a aula retomando o assunto da surdez e Libras. Assim os alunos podem praticar em casa antes do dia dos jogos.

E no segundo dia se tem a aplicação dos modos de jogo e encerramento da aula com a retomada do assunto principal, para reforçar aos alunos os motivos de terem aprendido esse conteúdo.

## **2º Situação: Aula esporádica**

Aplicação feita em um dia inteiro, considerando que o professor reservou parte desse dia apenas para aplicação do material.

Então nesse dia o professor deve separar dois momentos, o primeiro para aplicação de apresentação e uso dos itens: Almanaque do aluno e boneca de papel.

Assim o professor pode praticar com seus alunos o alfabeto antes dos jogos, pois eles precisam entender como funciona primeiro.

No segundo momento, por exemplo, durante o intervalo de aula (recreio) os alunos podem praticar entre si o Alfabeto Manual ou interagir com o Almanaque, assim podem se preparar para a aplicação dos jogos. O encerramento da aula deve ocorrer com a retomada do tema da surdez e incentivo aos alunos a continuarem praticando em casa.

Com essas duas situações bem definidas, se delimitou os tempos de aplicação. Mas eles dependem de como será a assimilação dos alunos com o conteúdo. Por tanto, de modo hipotético e estimado, tem-se:

- Tempo de aula por disciplina curricular: 50 minutos
- Tempo estimado para a apresentação e aplicação do primeiro modo de jogo: 1 hora e 28 minutos
- Tempo estimado para aplicação da variação, segundo modo de jogo: 35 minutos
- Tempo para aplicação total, desde a apresentação até os dois modos de jogo: de 2 horas e 3 minutos

Sendo assim, segue os tempos médios de cada etapa, porém de modo especulativo, já que não houve testes de aplicação para medir corretamente os tempos, portanto é importante ressaltar que os tempos são variáveis de acordo com a facilidade ou dificuldade que os alunos apresentarem em relação a assimilação do conteúdo abordado. Independente disso, essas marcações serão importantes para um momento de teste.

### **Introdução + Enigmas**

**10 minutos**

- Introdução do tema: falar sobre a surdez, quem são os surdos, o que é a Libras e realizar a apresentação do alfabeto Manual.
- Distribuir o almanaque e bonecas.
- Apresentar a Mari e o Lulu: enfatizar que a Mari é como todo mundo, ela brinca, desenha, corre, faz conta de matemática e faz tudo isso mesmo sendo surda. Falar que o Lulu é ouvinte e é o melhor amigo da Mari.

#### **40 minutos**

- Entregar os almanaques e bonecas: aqui é necessário explicar cada página do almanaque rapidamente, dizer que podem colorir como quiserem e devem montar a boneca. Se o professor dispor de tempo, ele pode deixar as crianças colorirem e explorarem o almanaque, senão ele pede para as crianças colorirem e praticarem em casa.
- Ensinar o alfabeto: aqui o professor precisa mostrar como fazer cada letra e colocar cada criança para soletrar o próprio nome, como treino.

Aqui, se for na situação de aula única, já se encerra a primeira aula.

#### **10 minutos**

- Dividir a sala em grupos, contar a história e explicar as regras do jogo.

#### **18 minutos**

- 1 minuto para ler o enigma e decidir como irá representar.
- 2 minutos para que as crianças tentem adivinhar a resposta do enigma (1 minuto de adivinhação, 1 minuto com a pista).

#### **10 minutos**

- Encerramento do jogo;
- Reforço sobre a Libras, sobre o contexto surdo e pedir que as crianças treinem em casa o conteúdo do almanaque.

#### **Mão Veloz**

O ideal é que esse modo de jogo seja aplicado após os enigmas. Se o professor tiver disponível um dia de aula, ele pode deixar esse modo para depois do recreio, por exemplo.

### **5 minutos**

- Explicar as regras.

### **30 minutos**

- Cada partida depende dos alunos, podem jogar e começar de novo o quanto quiserem.

- **Itens que compõem o jogo e materiais para reprodução**

Os itens que acompanham o jogo são as peças e materiais de apoio, são eles:

- **1 manual do professor;**
- **1 almanaque do aluno;**
- **2 modelos de bonecas dos personagens;**
- **1 ficha de palavras;**
- **1 dado;**
- **54 cartas (alfabeto em grafia + alfabeto manual);**
- **6 cartas de enigma;**
- **6 cartas de pista;**
- **1 régua de pontos**



Figura 38: Rascunhos dos itens do jogo, Fonte: autor

## Materiais para reprodução

O intuito é que o jogo inteiro possa ser reproduzido pelo professor, utilizando materiais acessíveis e de preferência, que estejam na *lista de material escolar*. Assim, uma breve pesquisa sobre materiais escolares foi realizada, para conferir o que constava de materiais básicos que poderiam ser utilizados na reprodução.

Além disso, no objetivo de prever qualquer problema de impressão do material, seja pela tinta ou qualidade da impressora, foi planejado que todas as ilustrações do jogo deveriam ser feitas para comportar uma impressão comum preto e branco (p/b), aproveitando as cores do papel base para complementar a peça. Porém, estarão disponíveis os materiais em preto e branco e colorido, para que o professor possa escolher o que está ao seu alcance no momento.

A exceção está na peça Régua de Pontos, em que o ideal é que seja uma impressão comum colorida, pois essa peça é o que marca os pontos conquistados pelos alunos, e sua presença colorida é um fator de atenção para os alunos se atentarem às perdas e ganhos de pontos.

Essas são recomendações que estarão presentes no Manual do Professor, caso ele tenha a possibilidade e desejo de fazer a impressão toda colorida ou com

outro tipo de papel, o arquivo colorido também estará disponível e recomendações em outros tipos de papel.

Desta forma, segue a lista de materiais e quantidades:

- Manual do professor: X folhas sulfite A4, branco
- Almanaque do aluno: 2 folhas sulfite A4, cor branco
- Bonecas dos personagens: 2 folhas sulfite A4 branco, cola
- Ficha de palavras: 1 folha sulfite branco, cartolina colorida, cola
- Dado: 1 folha sulfite A4 amarelo, cola
- Baralho do alfabeto: 3 folhas sulfite A4 amarelo, cartolina, cola
- Cartas de enigma - 2 folha sulfite A4 rosa, cartolina, cola
- Cartas de pista - 2 folha sulfite A4 azul, cartolina, cola
- Régua de pontos - 1 folha sulfite A4 branco e cartolina

As recomendações de cores são pautadas nos blocos de papel sulfite coloridos, comuns nas listas de materiais escolares e de popularidade comercial, são facilmente encontradas em papelarias, mercados e lojas de utilidades. No total, são 12 folhas sulfite, já que a peça *Dado* se encontra na mesma folha de impressão que parte das peças do Alfabeto.

Todas as peças foram desenvolvidas de modo que houvesse um bom aproveitamento do papel em sua impressão, mas também um tamanho razoável para se comportarem de forma confortável nas mãos das crianças. Os tamanhos variam com a produção final de acabamento que o professor escolher para as peças, porém em seu tamanho original, são:

- Ficha de palavras: Tamanho A6, 14,8 cm x 10,5 cm
- Dado: 5cm x 5cm por lado
- Baralho do alfabeto: 7,5 cm x 5,3 cm
- Cartas enigma: 10,48 cm x 9,9 cm
- Cartas pista: 10,48 cm x 9,9 cm
- Ilustração da régua de pontos: 21 cm x 20 cm

Com o conteúdo, narrativa e jogabilidade estruturadas e definidas, se deu início ao desenvolvimento visual do jogo.

- **Projeto Gráfico**

Com todos os itens do jogo definidos, rascunhos feitos e planejamento de produção, o último item a ser desenvolvido foi o projeto gráfico das peças e demais itens que compõem o jogo.

O projeto gráfico se refere a todas as decisões visuais de cor, ícones, tipografias e demais elementos auxiliares necessários para compor o que um projeto necessita. É diferente de uma Identidade Visual pois nem sempre o uso de uma *logo* se faz presente e outros itens também podem ser desnecessários. Além disso, o projeto gráfico também é utilizado para se fazer toda a comunicação visual de produtos impressos como livros, revistas, jogos análogos, entre outros.

Para isso, foi desenvolvido um *moodboard*, que é um compilado de referências visuais que irão guiar as decisões para produção gráfica do projeto. Sejam pelas cores, tipografias, personagens, ícones, entre outros. Assim é possível mapear quais os sentimentos se deseja passar para o público-alvo ao entrar em contato com o produto final.

Para o *moodboard* geral deste projeto, foram priorizados projetos que apresentavam personagens em estilo *cartoon*, estilo de ilustração utilizado em desenhos animados e com características quase sempre cômicas e de traços simples, e também elementos gráficos infantis, divertidos e com traços geométricos. Afinal, como todo o jogo será para reprodução pelo professor, é essencial que as ilustrações e projeto gráfico não sejam complexos, pois isso poderia causar problemas com impressão e montagem das peças.

Para a montagem do *moodboard* geral, um painel semântico foi utilizado para delimitar os sentimentos e características do jogo de forma geral e três palavras foram selecionadas para serem a base das características visuais do jogo. Assim são eles:



miro

Figura 39: Painel Semântico, Fonte: autor



Figura 40: Moodboard geral, Fonte: autor

Com o *moodboard* geral e as etapas anteriores definidas, partimos para o desenvolvimento do character design e projeto gráfico dos componentes do jogo. Além disso, também foi delimitado que devido às questões de reprodução do material, a principal característica das ilustrações e ícones deve ser a *lineart*, ou seja, o contorno das ilustrações sem preenchimento de cor.

## Character Design

O *character design* é a etapa de desenvolvimento dos personagens do jogo. Eles são essenciais para fazer a ponte de sensibilização da criança ouvinte com o conteúdo da Libras, sendo assim os personagens foram criados a fim de abarcar características já identificadas durante a etapa inicial da pesquisa, em que o personagem principal, por motivos de representatividade, deveria ser surdo, e também por razões de afirmação da sua igualdade com a criança ouvinte. Já o personagem secundário é ouvinte, pois assim se tem a conexão por familiaridade, já que o público-alvo é ouvinte. Desta forma, a mensagem para a criança ouvinte é que ela pode ser amiga de alguém surdo, sem que haja barreiras em sua conexão.

Para realizar o desenvolvimento desses personagens, foram delimitados os tópicos de:

- personalidade;
- características físicas;
- idade;
- gostos pessoais;
- nome;

Esses tópicos foram definidos a partir das características mapeadas por meio de um novo painel semântico e moodboard focado individualmente nos personagens, seguindo os resultados do moodboard geral, desta forma a linha visual se mantém a mesma.

### Personagem protagonista: Mari

Personagem criada para ser a ponte de conexão na apresentação da Libras e temas da surdez às crianças ouvintes. É uma personagem de representatividade surda por ser a protagonista do material desenvolvido, é por ela que ocorre o diálogo sobre os temas abordados e também nos acontecimentos da narrativa do jogo. O intuito é que sua imagem seja a de uma menina extrovertida e muito brincalhona, para refutar qualquer pensamento negativo em relação à figura surda. Sendo assim, sua personalidade se alinha com as definições do painel semântico de *amigável*,

*aventura e vibrante*, o que influencia seu *moodboard* para os aspectos específicos e derivados dessas definições.



Figura 41: Moodboard Mari, Fonte: autor

Desta forma, visando desenvolver a personagem como uma criança que está inserida no ambiente do público-alvo, se definiu a personalidade, características físicas, idade, gostos pessoais, nome e apelido.

- Nome: Mariana - apelido: Mari
- Personalidade: Aventureira, extrovertida, alegre
- Características físicas: Negra, estatura média para a idade, cabelos cacheados, usa o penteado “*maria chiquinha*”
- Idade: 9 anos
- Gostos pessoais: Adora ler quadrinhos, gosta de fazer novos amigos, seu sorvete favorito é o de flocos, gosta de desenhar, sua cor favorita é amarelo e sempre anda com uma pochete em formato de gatinho.

Pela personalidade de extrovertida e aventureira, as roupas e acessórios desenvolvidos para a personagem possuem ângulos e linhas retas para demonstrar

suas características energéticas, porém todos os elementos também são acompanhados de curvas para demonstrar seu lado amigável. Inicialmente a estampa em sua camiseta era o sinal de “eu te amo” em Libras, porém para condizer mais com a personalidade da personagem, o sinal foi alterado para “brincar”, que foi escolhido para reforçar as características amigáveis e extrovertidas da personagem. A seguir os rascunhos iniciais, alternativas pré-finais e resultado final.



Figura 42: Rascunhos iniciais, Mari, Fonte: autor

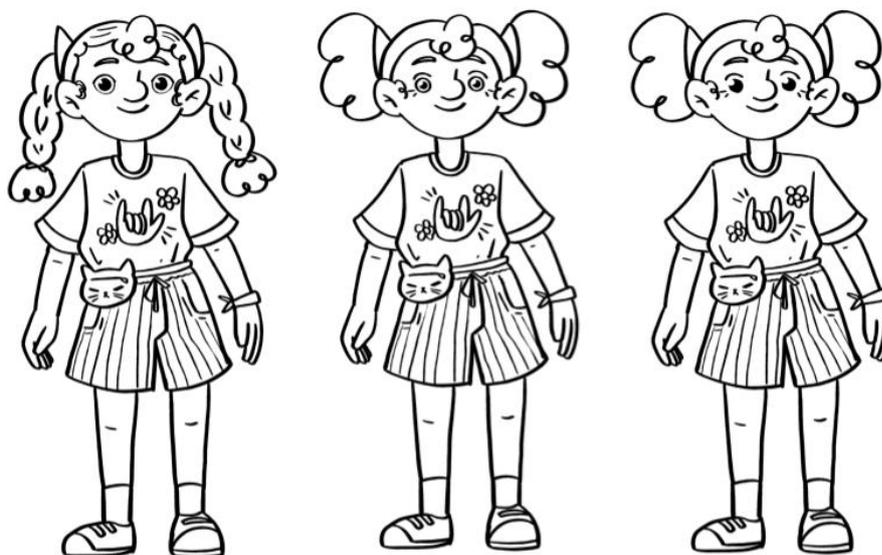


Figura 43: Alternativas pré-finais, Mari, Fonte: autor

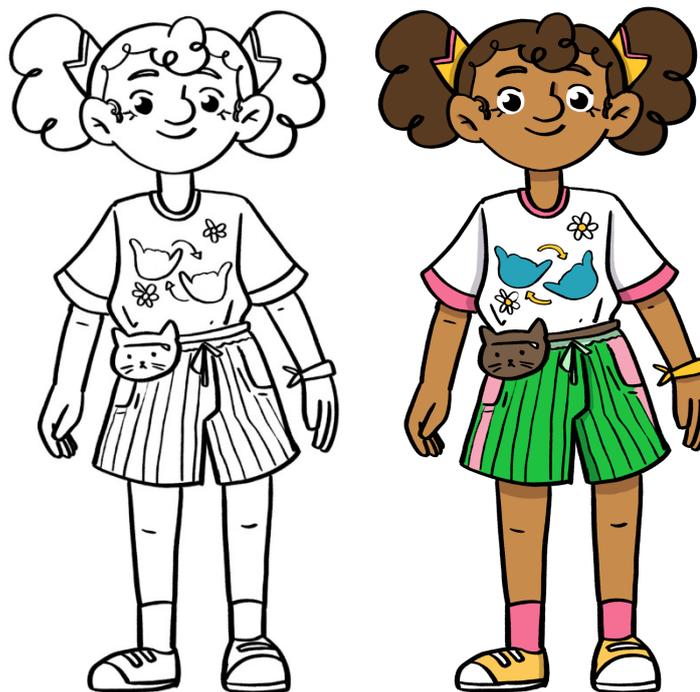


Figura 44: Resultado final lineart e colorido, Mari, Fonte: autor

### **Personagem secundário: Lulu**

Personagem criado para ser a conexão por familiaridade das crianças ouvintes, pois apesar da personagem principal possuir as mesmas características de personalidade e aparência de uma criança ouvinte, o fato dela ser surda pode fazer com que as crianças ouvintes não consigam se ver nela, o que é comum de se acontecer. A dinâmica entre os dois personagens é a de melhores amigos com o intuito de mostrar, reforçar e incentivar que ambos perfis de crianças podem se relacionar e brincar sem nenhum empecilho.

Sendo assim, para contrastar com a personalidade expansiva da personagem principal, sua imagem foi desenvolvida para que seja a de um menino tímido e tranquilo e sua personalidade se alinha com as definições do painel semântico de *amigável*, *delicado* e *vibrante*, o que influencia seu *moodboard* para os aspectos específicos e derivados dessas definições.

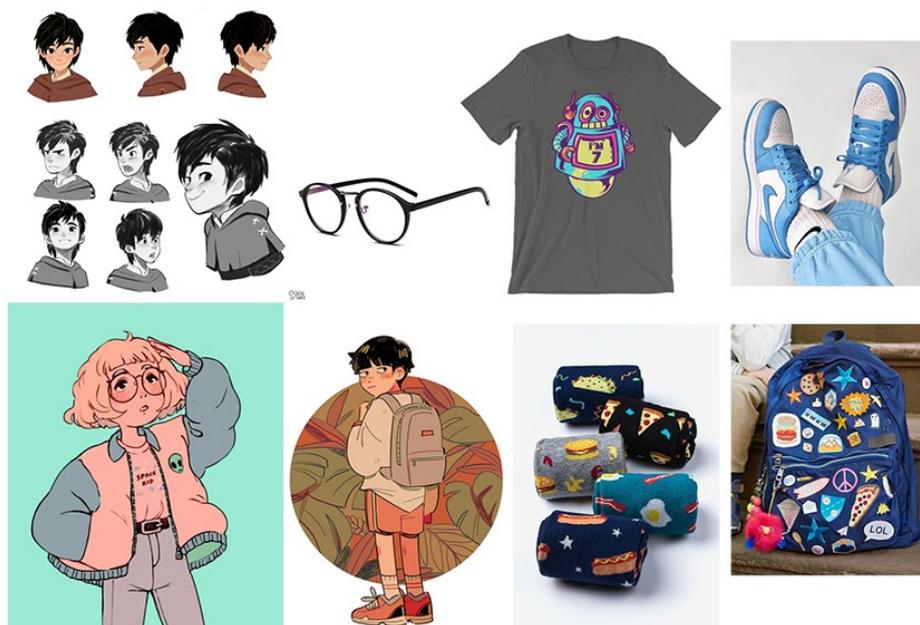


Figura 45: Moodboard Lulu, Fonte: autor

Desta forma, visando desenvolver o personagem como uma criança que está inserida no ambiente do público-alvo, se definiu a personalidade, características físicas, idade, gostos pessoais, nome e apelido.

- Nome: Lucas - apelido: Lulu
- Personalidade: Calmo, tímido e alegre
- Características físicas: Pardo, estatura média para a idade, cabelos ondulados, usa óculos redondos
- Idade: 10 anos
- Gostos pessoais: Gosta de jogar videogame e ouvir música, seu sorvete favorito é de morango, sua cor favorita é roxo e está sempre com seu celular, e uma mochila cheia de broches

Pela personalidade tímida e tranquila, as roupas e acessórios desenvolvidos para o personagem possuem ângulos e linhas curvas em formas retangulares para demonstrar suas características calmas, porém alguns elementos também são acompanhados de retas para demonstrar seu lado vibrante. A estampa em sua camiseta é a ilustração de um robô, que foi escolhido para representar aspectos de

tecnologia e jogos, elementos comuns no imaginário do público-alvo. A seguir os rascunhos iniciais, alternativas pré-finais e resultado final.

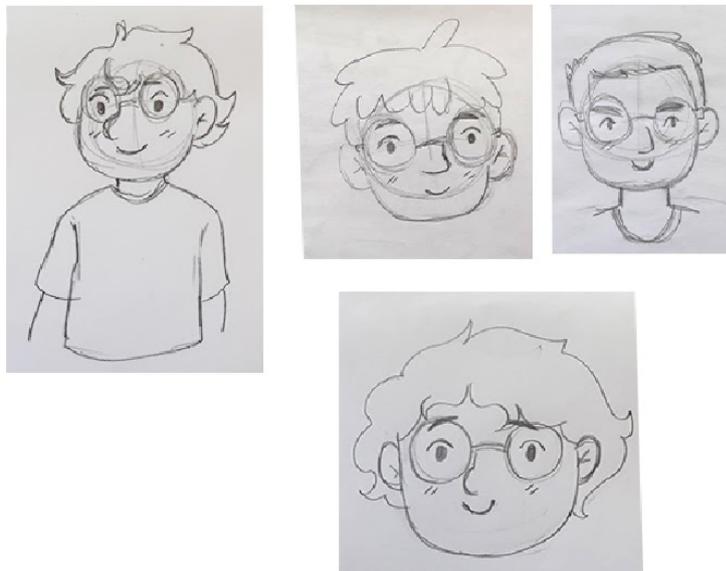


Figura 46: Rascunhos Lulu, Fonte: autor

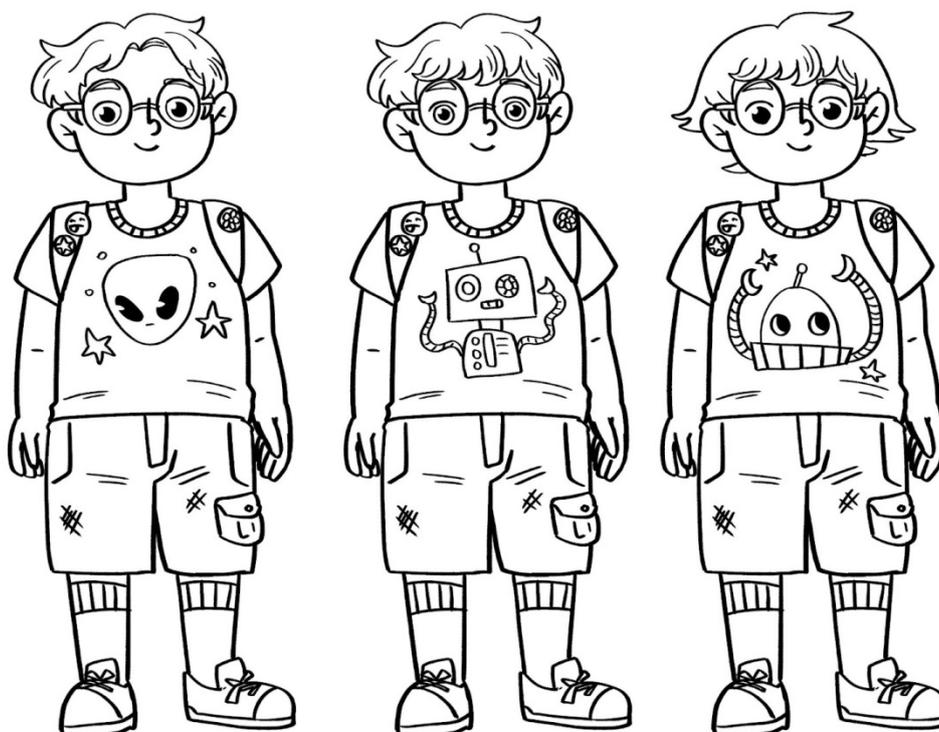


Figura 47: Alternativas pré-finais, Lulu, Fonte: autor

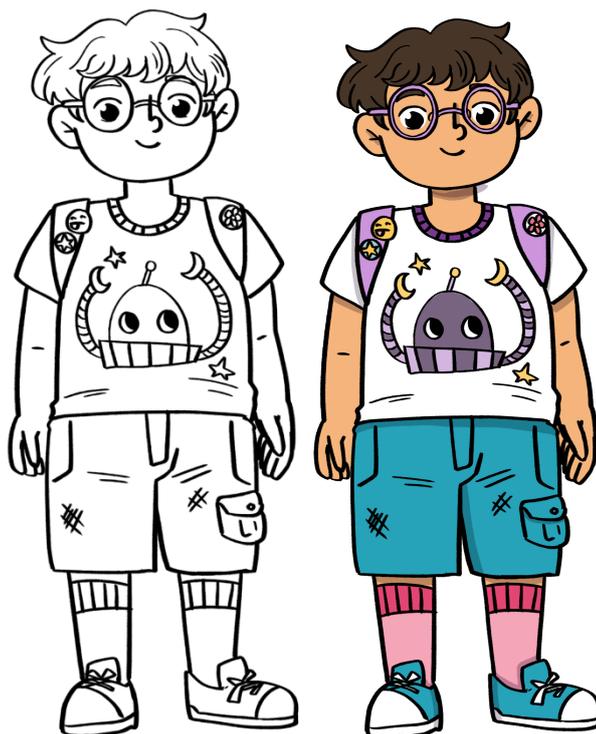


Figura 48: Resultado final lineart, Lulu, Fonte: autor

## Naming

*Naming* é o processo de se dar nome a marcas. Nesse caso, foi utilizado um painel semântico com todos os nomes pensados e no final houve o descarte dos nomes que não condiziam com a proposta do projeto.



Figura 49: Painel semântico, opções Naming, Fonte: autor

O nome ideal seria aquele que tivesse um tom de mistério e aventura, e que carregasse uma característica essencial da cultura surda, no caso as mãos, por serem elas que comumente sinalizam.

Também foram levantados nomes de desenhos animados e jogos eletrônicos, para entender a composição de cada um e como essas características

poderiam servir como referência para o desenvolvimento do nome do projeto. Entre eles estão:

- O incrível mundo de Gumball;
- Hilda
- Steven Universe;
- O Mundo de Greg;
- Turma da Mônica;
- Kung Fu Panda: Lendas do Dragão Guerreiro;
- Super Mario Bros;
- Crash Bandicoot;

Uma característica entre eles é que o nome do personagem principal está sempre presente, assim foi preferível uma alternativa que tivesse o nome dos personagens logo no começo. Sendo assim, a escolha final foi desenvolvida a partir da opção "**Enigma das Mãos**", resultando em: **Mari e Lulu: O Enigma da Mão Falante**, **Enigma da Mão Falante** para o primeiro modo de jogo e **Mão Veloz** para o segundo modo de jogo.

## Logo

O *logo* foi desenvolvido para ser aplicado exclusivamente nas peças que compõem o jogo, dessa forma as características *amigável*, *cômico*, *aventura* e *vibrante* foram abordadas de diferentes maneiras em seu desenvolvimento. Desta forma, referências direcionadas foram utilizadas para entender quais caminhos visuais poderiam ser tomados conforme o que já é utilizado em produtos similares como, desenhos *cartoons*, revistas infantis, jogos digitais e jogos análogos como os analisados anteriormente.



Figura 50: Referências, Logo, Fonte: autor

Analisando as logos selecionadas, a maioria possui aspectos vibrantes no sentido de cores e formas, com exceção do jogo *Dobble* e dos cartoons *O incrível Mundo de Gumball* e *Steven Universe*, podem ser consideradas *letterings* já que a composição apenas com a tipografia e cores foram suficientes para compor com as necessidades gráficas de seu produto, enquanto as outras três possuem elementos gráficos iconográficos, que são um arco-íris, uma estrela e um personagem. Desta forma, a *logo* desenvolvida para Mari e Lulu: O Enigma da Mão Falante poderia tanto funcionar com um ícone em composição ao *lettering*, quanto apenas o uso do *lettering* tipográfico, as características principais deveriam ser seguidas são: ter boa legibilidade em versão preto e branco e possuir aspectos de textura que sejam visíveis em impressões. Assim os rascunhos se iniciaram e a versão final foi desenvolvida.

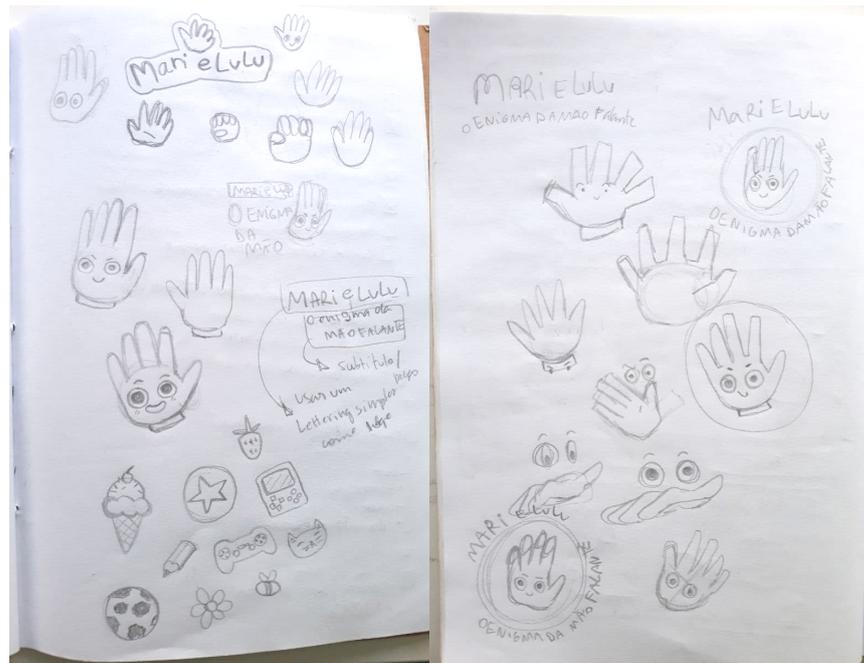


Figura 51: Rascunhos iniciais, Logo, Fonte: autor

Inicialmente a ideia de utilizar a figura da *Mão Falante* como símbolo foi utilizada, porém após os rascunhos digitais iniciarem, percebeu-se que pelo fato do título já possuir a palavra “mão”, não seria necessário a presença imagética de uma, assim o ícone desenvolvido foi reservado para o uso em momentos de auxílio gráfico em outros elementos do jogo.

A tipografia escolhida para compor a logo possui uma textura digital similar com a textura física de um fiz em quadro escolar, portanto pelos contextos em que o jogo é aplicado e por sua boa legibilidade, a tipografia escolhida é a **Chelsea Market**, disponível gratuitamente pelo *Google Fonts* e possuindo apenas um peso tipográfico na versão disponível.



Figura 52: Rascunhos digitais, logo, Fonte: autor

Assim se deu as assinaturas da logo nas versões colorida e preto/branco, horizontal e vertical.



Figura 53: Logo colorida e preto/branco horizontal, Fonte: autor



Figura 54: Logo colorida e preto/branco vertical, Fonte: autor

## Tipografia

Para o desenvolvimento dos materiais, apenas duas tipografias se mostraram necessárias, uma para os títulos e parágrafos curtos de ênfase, e outra para textos maiores em que seu uso seria específico para o *Manual do Professor* e para o *Almanaque do Aluno*.

Assim, a tipografia escolhida para a *logo* se manteve para ser utilizada nos títulos, como tipografia principal.

- **Tipografia principal: Chelsea Market**

A *Chelsea Market* é uma tipografia considerada *script* ou manuscrita, pois possui textura semelhante ao giz utilizado em quadros escolares, as formas de suas letras também simulam a escrita à mão livre, pois as terminações das letras não são totalmente retas, e essa estilização é delicada, não impede a boa legibilidade do que está escrito. Por isso esta tipografia foi selecionada.

# Chelsea Market

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ  
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz  
1234567890

Figura 55: Tipografia Chelsea Market, Fonte: autor

- **Tipografia auxiliar: Work Sans**

A tipografia auxiliar foi selecionada para o uso no material do professor e do aluno para textos grandes e detalhes em que a tipografia principal não cabia na aplicação. Assim, seria necessário uma tipografia com formas limpas, para boa leitura e identificação das letras. Assim a *Work Sans* foi selecionada, para ser apoio à *Chelsea Market*, já que suas terminações são delicadas ao mesmo tempo que o corpo da letra possui características góticas, ou seja, retas e limpas. Também está disponível de forma gratuita pelo *Google Fonts*.

# Work Sans

ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ  
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz  
1234567890

Figura 56: Tipografia Work Sans, Fonte: autor

## Paleta de cores

As cores também seguem as características estipuladas pelo *moodboard* geral, e sua escolha foi feita com base nas características da impressão estipuladas na produção das peças do jogo. Como a possibilidade é que o professor imprima as

peças nas cores possíveis do Sulfite, então essas cores foram adicionadas à paleta, que são o rosa, azul e verde.

### Cores Principais



### Cores Auxiliares

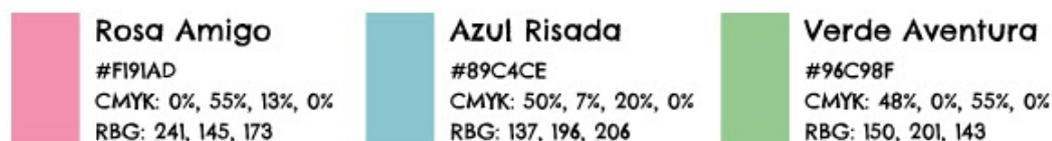


Figura 57: Cores principais e auxiliares, Fonte: autor

A cor amarelo e roxo, são as cores principais presentes na *logo*, isso se conecta com as características dos personagens Mari e Lulu e também com as características das palavras-chave *amigável*, *aventura* e *vibrante*. Amarelo por ser uma cor aberta e que se conecta com a alegria, diversão e felicidade e também aventura. E roxo pode se conectar com os aspectos de fantasia envolvidos na narrativa do jogo. Sendo assim, para as ilustrações realizadas as cores foram selecionadas conforme a característica do item ilustrado e a partir das cores base aqui descritas.

### Peças

Após todo o desenvolvimento dos itens necessários, segue abaixo o resultado final do modelo das peças. Demais elementos como Manual do Professor e Almanaque do Aluno estão em anexo e resultado final completo de todo o material estão em anexo.

- **Carta Enigma**

As peças de enigma possuem uma moldura com elementos de traços soltos e marcadores de fita e a ilustração menor contendo a ilustração da carta pista. Seu verso possui uma ilustração dos personagens transformados em bolos de morango, com elementos de doces e estrelas.



Figura 58: Resultado final modelo de peça enigma amigo, frente e verso, preto/branco, Fonte: autor



Figura 59: Resultado final modelo de peça enigma inseto, frente e verso, colorido, Fonte: autor

- **Carta Pista**

As cartas de pista foram pensadas para simular uma lupa no verso, com a ilustração bem nítida de cada pista do enigma na frente.

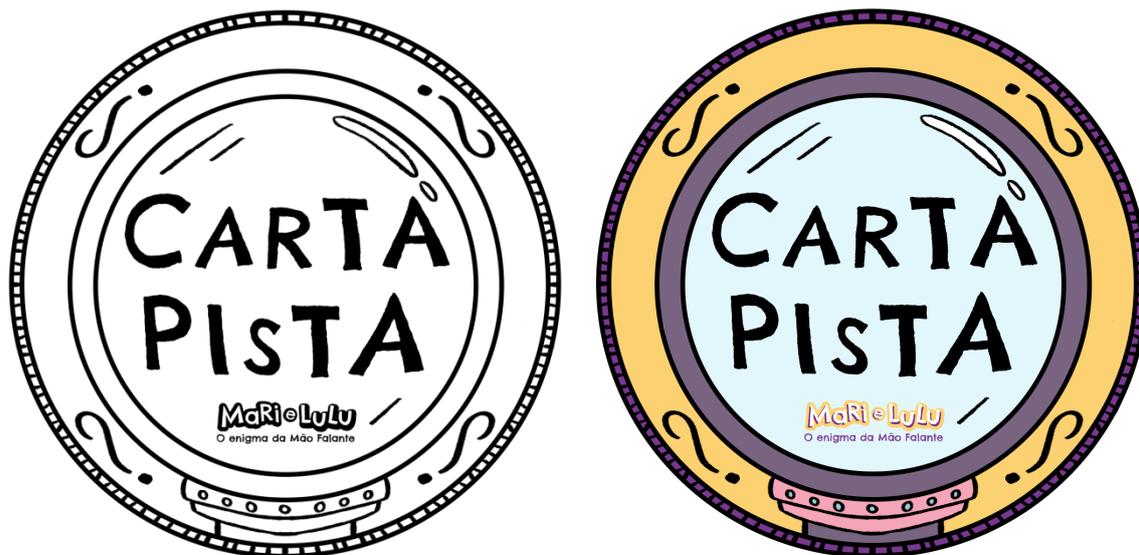


Figura 60: Resultado final modelo de peça pista, verso, preto/branco e colorido, Fonte: autor

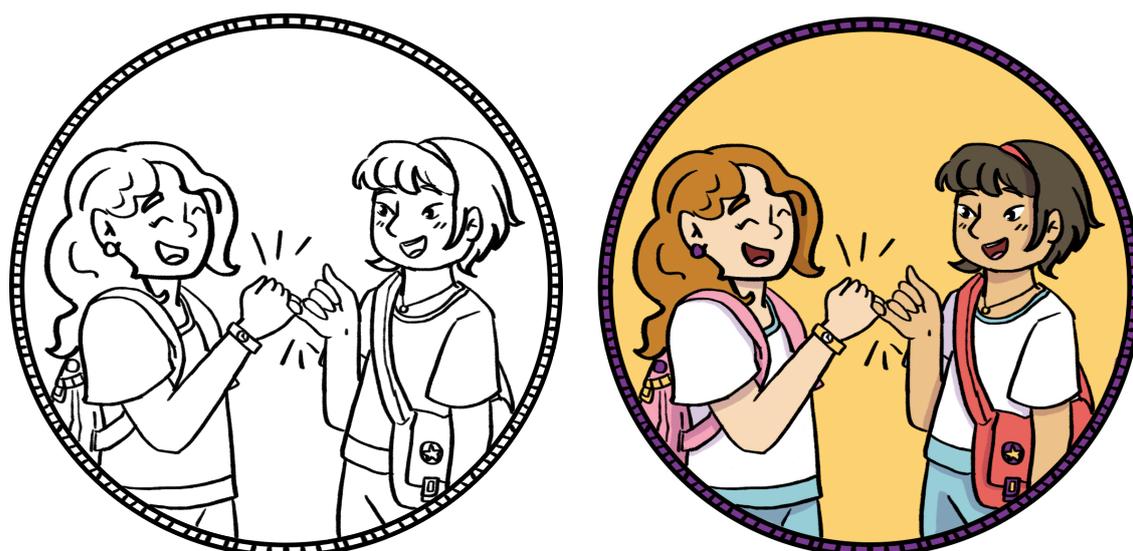


Figura 61: Resultado final modelo de peça pista amigo, preto/branco e colorido, Fonte: autor



Figura 62: Resultado final modelo de peça pista inseto, preto/branco e colorido, Fonte: autor



Figura 63: Resultado final modelo de peça pista casa, preto/branco e colorido, Fonte: autor

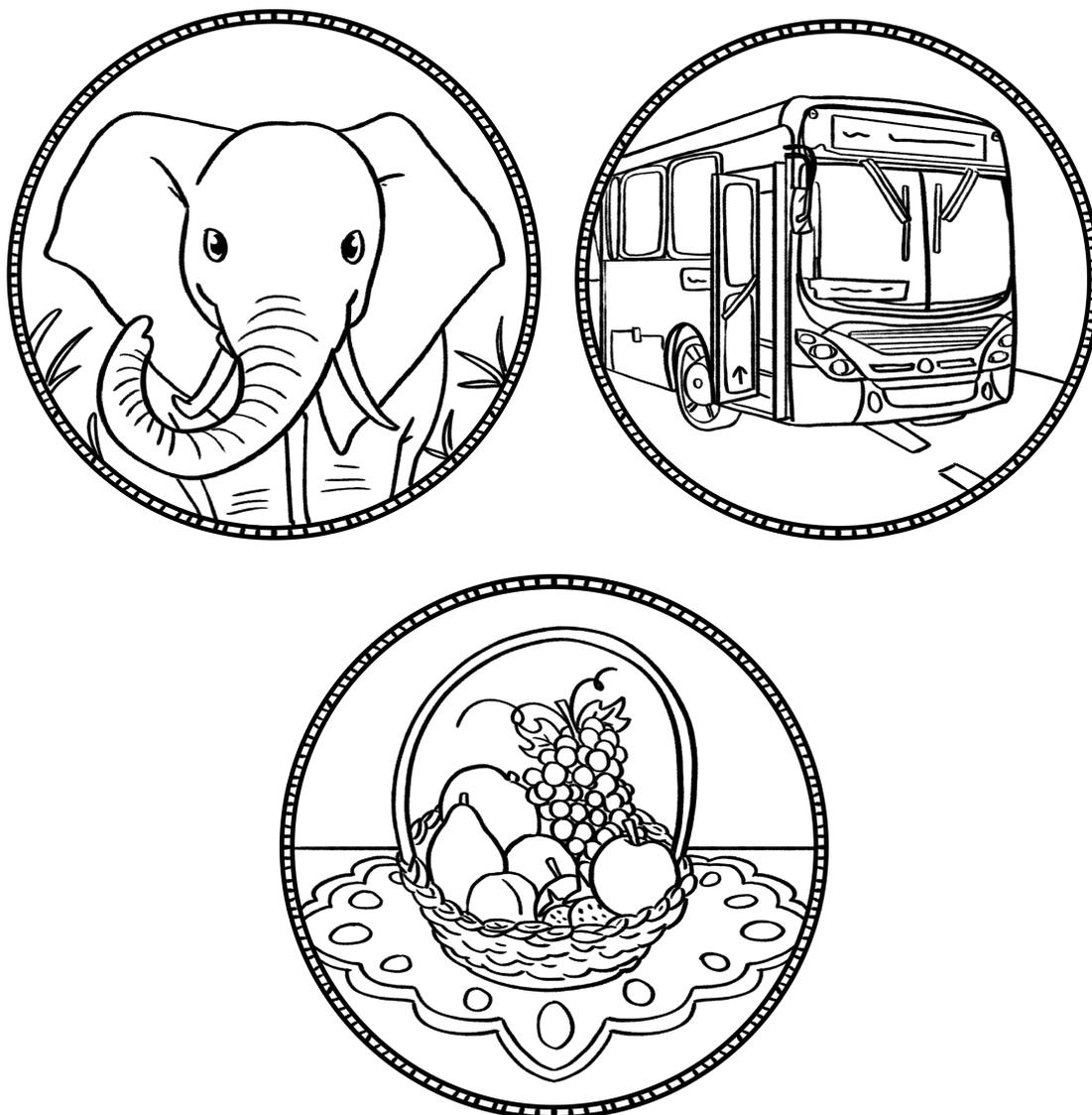


Figura 64: Resultado final modelo de peça pista elefante, ônibus e uva, preto/branco, Fonte: autor

- **Carta do Alfabeto e Dado de Vogais**

As cartas do alfabeto foram desenvolvidas para causar ao jogador uma sensação de que as cartas são especiais, pelos seus elementos geométricos e também orgânicos de moldura. O dado de vogais utiliza os elementos desenvolvidos para as cartas do alfabeto. Importante ressaltar que o alfabeto utilizado para o desenvolvimento das cartas foi o alfabeto da Libras, que é a representação do empréstimo linguístico da língua portuguesa, porém há outros diversos<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Para maiores informações, acesse: <https://www.ai-media.tv/sign-language-alphabets-from-around-the-world/>

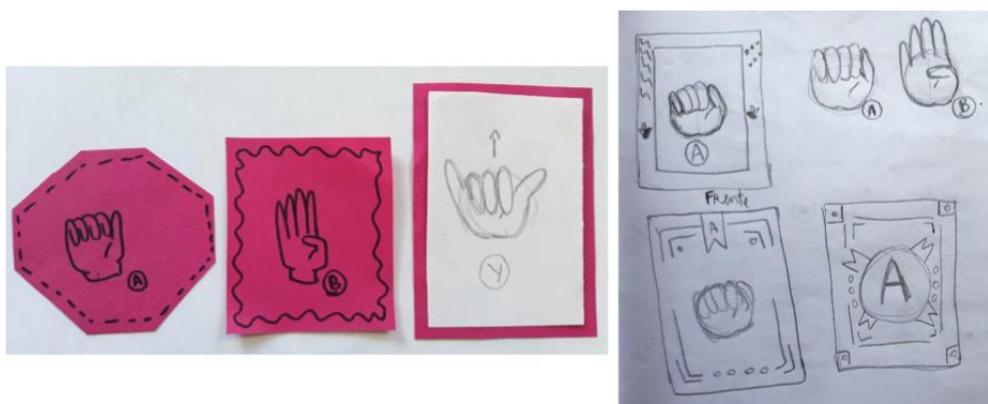


Figura 65: Rascunhos carta do alfabeto, Fonte: autor

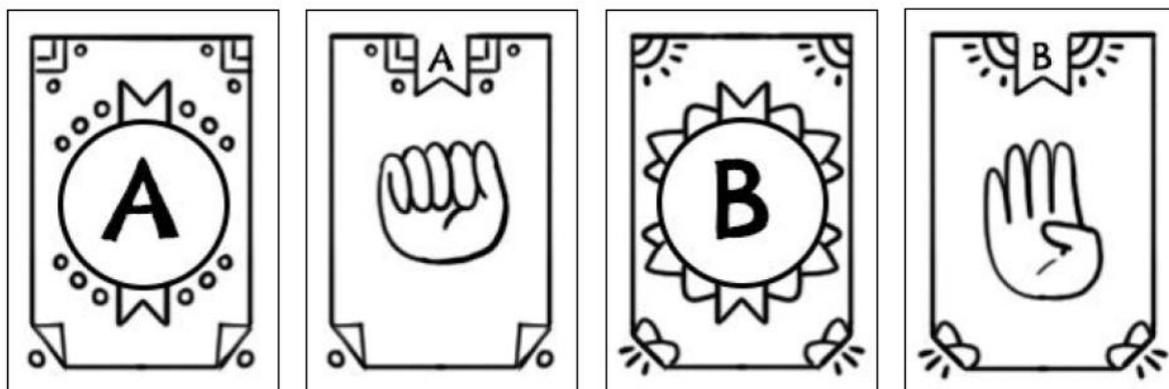


Figura 66: Resultado final modelo de peça alfabeto, frente e verso, Fonte: autor

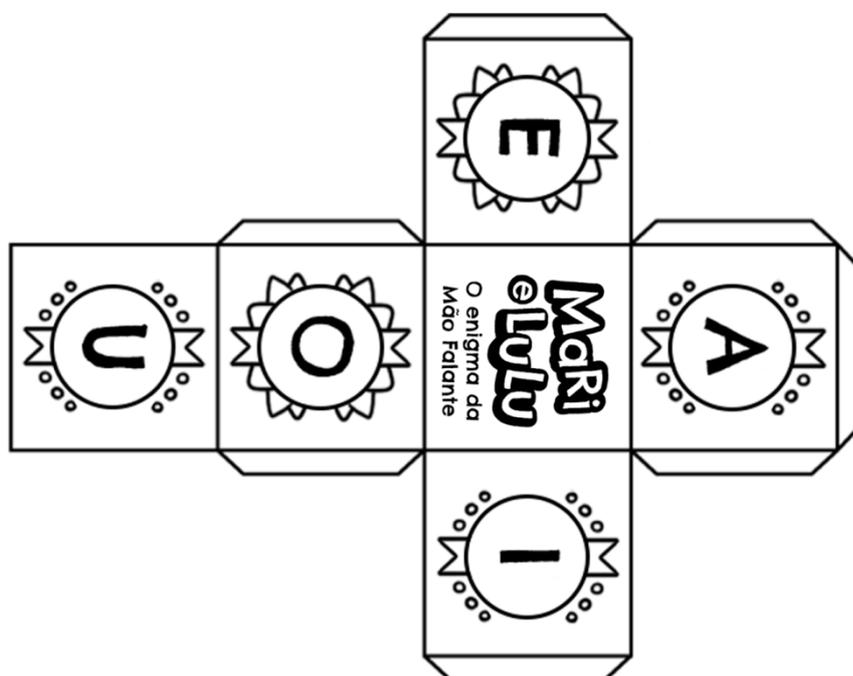


Figura 67: Resultado final, peça Dado, Fonte: autor

- **Boneca de papel**

A boneca de papel foi desenvolvida no formato de *paper toy*, um tipo de dobradura de papel em que colando seus lados ao final se tem o formato desejado para a representação do personagem. No caso dos personagens Mari e Lulu foi desenvolvido um *paper toy* em formato retangular de 10 cm de altura por 5 cm de largura, para impressão apenas em preto/branco. O intuito é que os alunos ouvintes recebam a folha do modelo da boneca e possam colorir, cortar e montar a boneca. Abaixo seguem referências de paper toys e o resultado final.



Figura 68: Papertoy Abelhinha Bebel, Disponível em: <<https://leiturinha.com.br/blog/paper-toy-abelhinha-bebel/>>

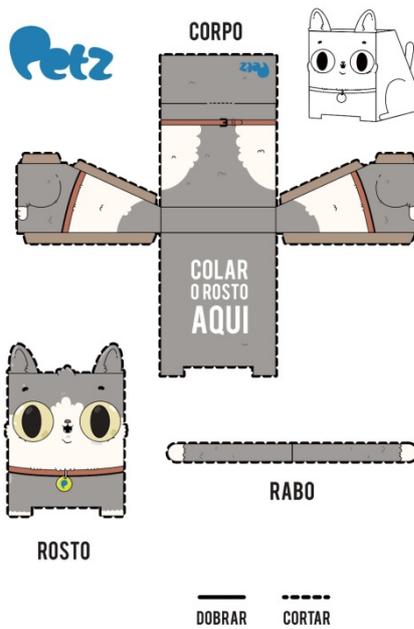


Figura 69: Papertoy Gatol, Disponível em: <<https://www.petz.com.br/blog/paper-toys-dia-mundial-dos-animais/>>

Assim, o resultado final dos *paper toys* da Mari e Lulu são:

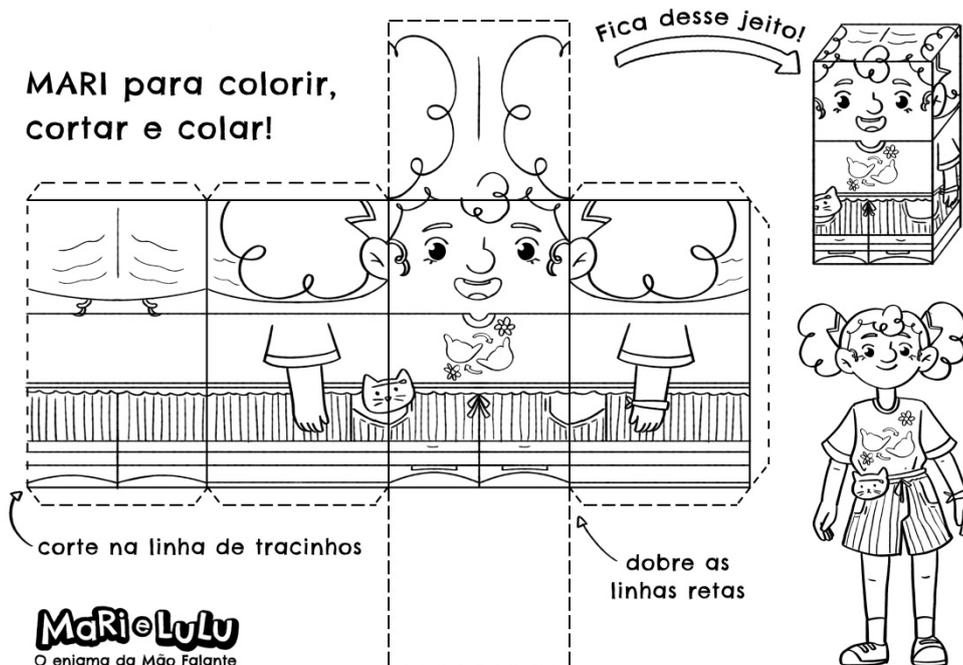


Figura 70: Boneca de papel, Mari, fonte: autor

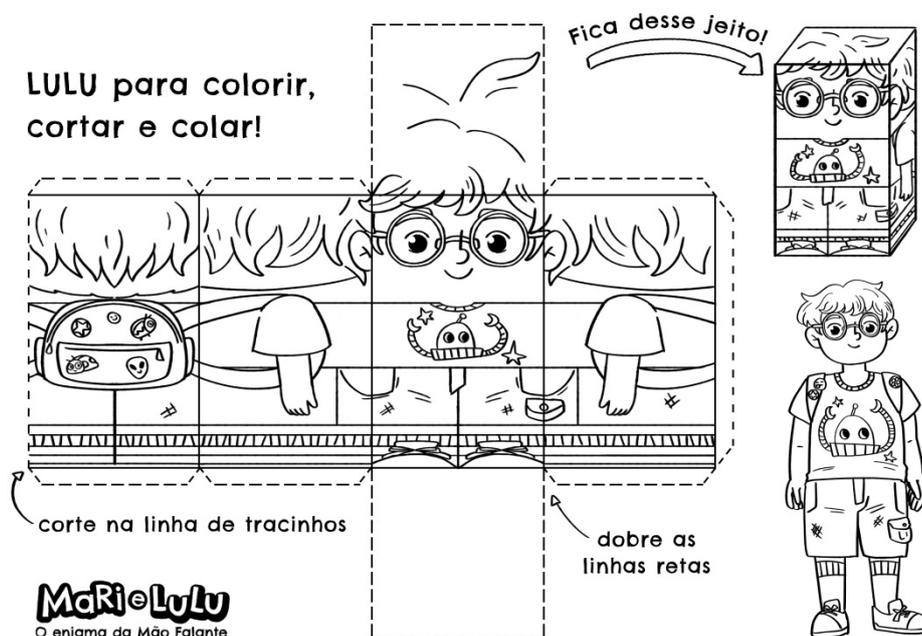


Figura 71: Boneca de papel, Lulu, fonte: autor

- **Régua de pontos**

A régua de pontos serve para marcar os pontos que os alunos recebem ou perdem durante a solução de enigmas do jogo. Foi pensada para ser um apoio visual das marcações, sendo necessário a impressão da ilustração de consequência, em que se tem os personagens Mari e Lulu transformados em bolos de morango. A segunda parte da régua, que encaixa na ilustração, é feita manualmente, sem necessidade de impressões, apenas corte de papel. Portanto, segue a ilustração da régua abaixo:

Linha tracejada = cortar



Melelelu  
O programa da Mão Feliz

Linha tracejada = cortar



Melelelu  
O programa da Mão Feliz

Figura 72: Ilustração régua de pontos, preto/branco e colorido Fonte: autor

- **Manual do professor, almanaque do aluno e ficha de palavras**

Com todos os elementos anteriores finalizados, os três itens informativos podem ser desenvolvidos. O manual do professor por ter muitos passos a passos da montagem e andamento do jogo, foi planejado para ter uma diagramação simples, com poucos elementos visuais para não poluir as informações que realmente importam. O almanaque do aluno permite o uso de mais ilustrações, por ter

conteúdo focado nos alunos ouvintes e com a presença dos personagens Mari e Lulu em evidência, enquanto que a ficha de regras apenas necessita entregar as informações sobre o modo de jogo Mão Veloz, portanto, as ilustrações serão referentes as que já estão aplicadas nas cartas do alfabeto e também o uso dos personagens.

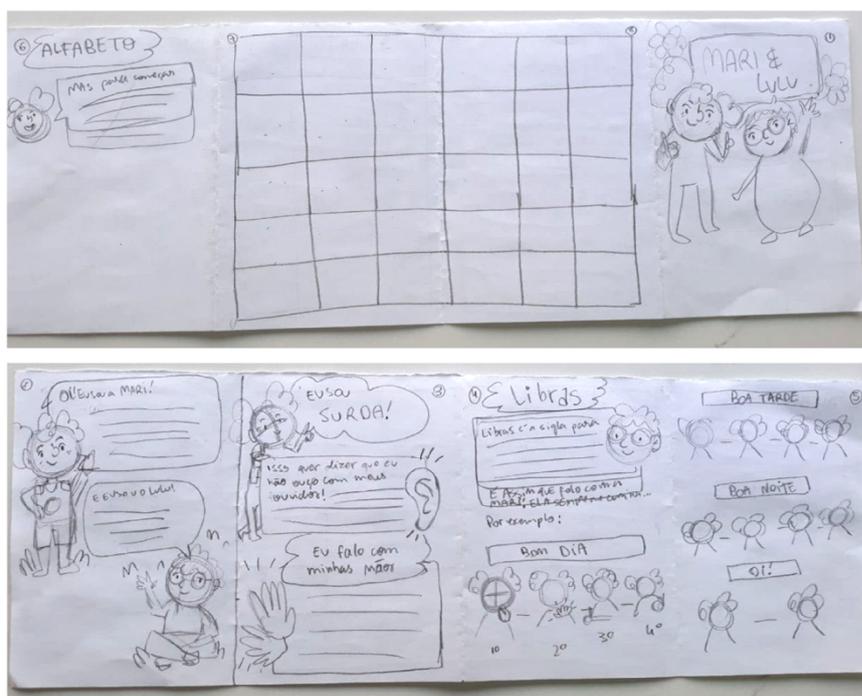


Figura 73: Rascunhos do almanaque do aluno, Fonte: autor

Inicialmente o almanaque do aluno havia sido pensado para ter um formato A7 sanfonado, em que a folha A4 foi cortada na horizontal e dobrada quatro vezes, dispondo assim oito páginas para desenvolvimento do conteúdo. Entretanto, esse tamanho se mostrou insuficiente por não dispor de espaço suficiente para abordar os conteúdos do aluno com maior descrição, além de ser um formato pequeno em que poderiam perder o almanaque ao levá-lo para casa. Sendo assim, tanto o almanaque quanto a ficha de palavras passaram a ter o tamanho A6. A seguir imagens de algumas páginas do Manual do professor.

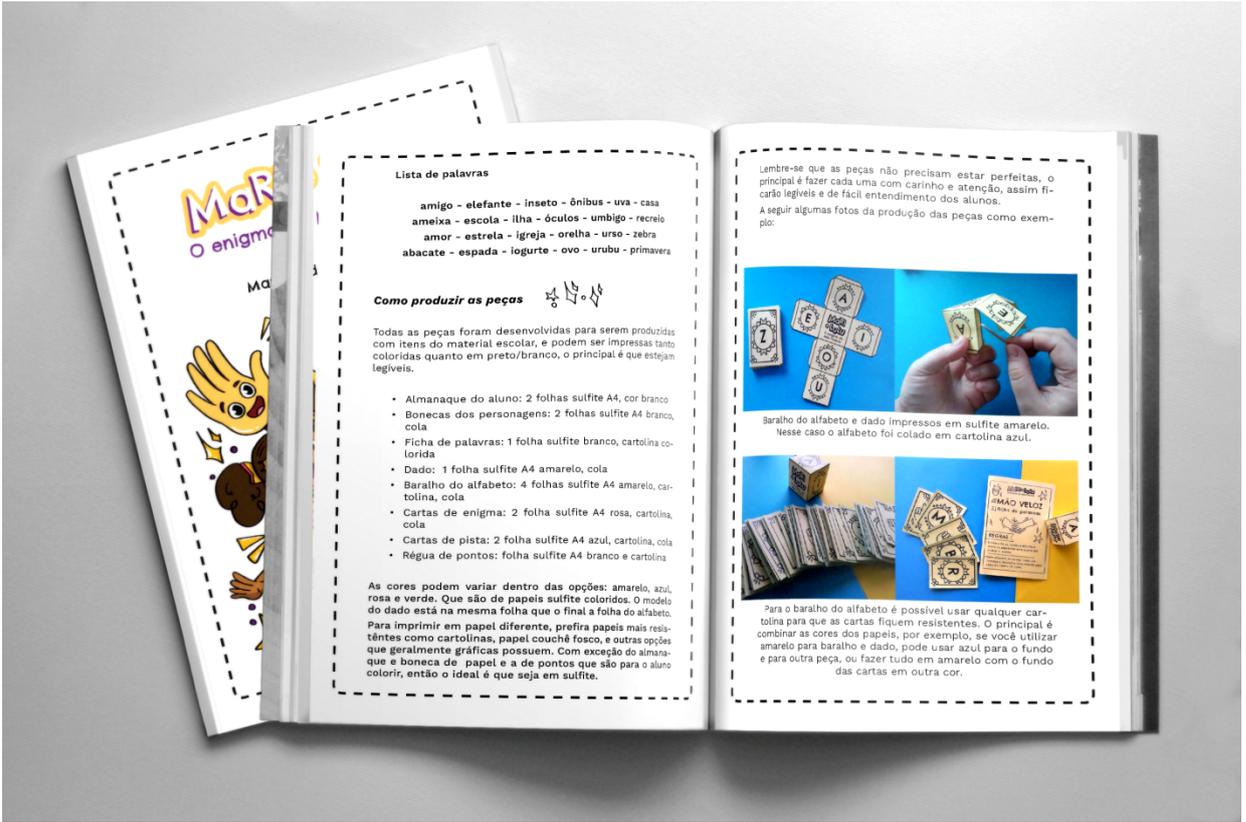


Figura 74: Mockup com capa e introdução do Manual do professor, Fonte: autor



Figura 75: Mockup com capa e páginas sobre abordagem em sala de aula, Fonte: autor

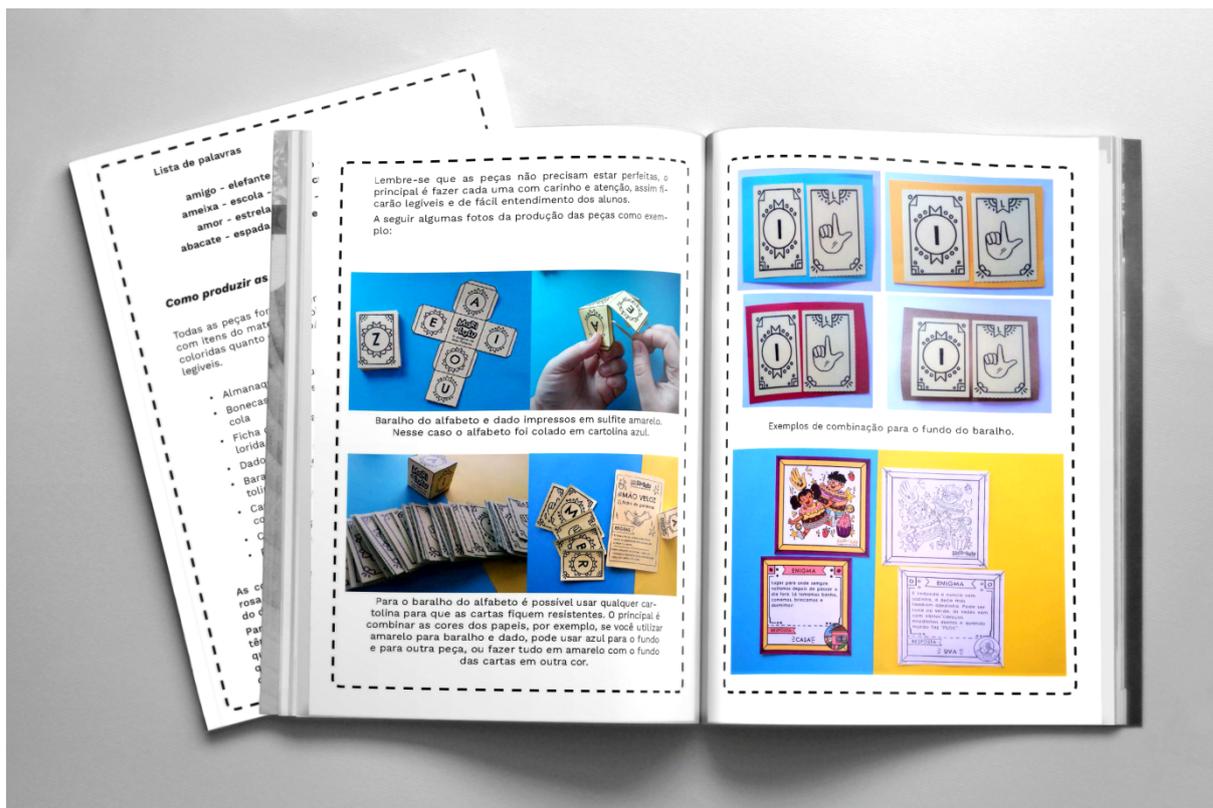


Figura 76: Mockup com recomendações para produção das peças, Fonte: Autor

- **Produção final**

Abaixo seguem imagens da produção final das peças feita com impressões em gráfica rápida, em papel sulfite branco e em cores e nos modos em preto/branco e colorido na impressão.



Figura 77: Impressão das peças baralho e carta pista, em sulfite branco e azul e impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor



Figura 78: Conjunto de peças, baralho, dado e ficha de palavras em papel sulfite amarelo em preto/branco, Fonte: autor



Figura 79: Impressão cartas pista, papel sulfite azul e branco, impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor

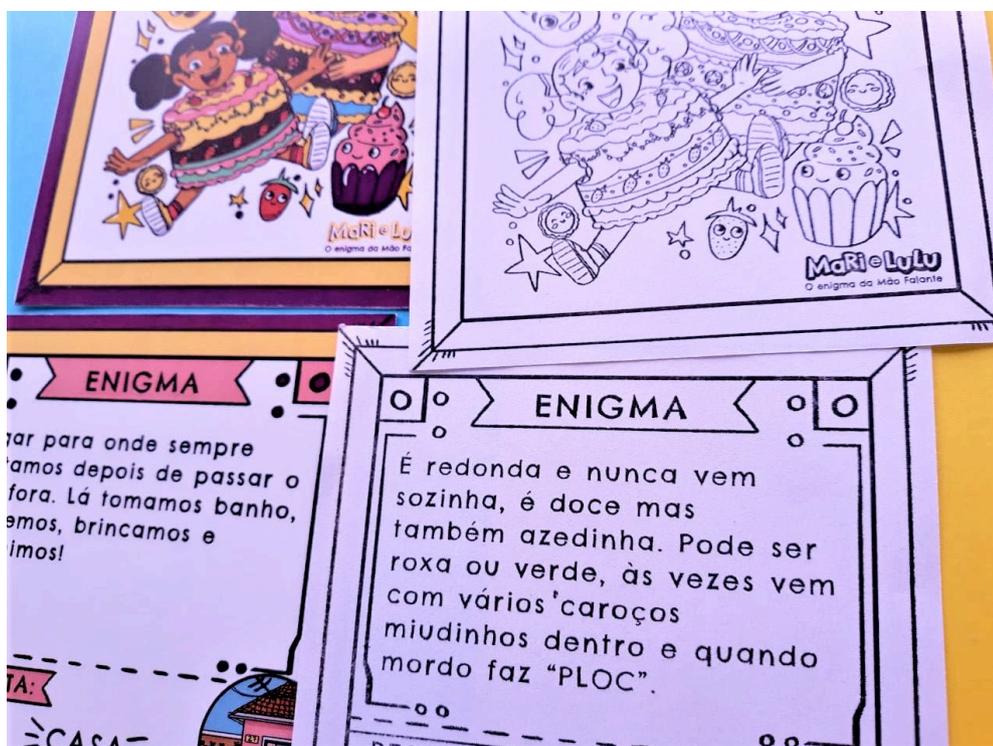


Figura 80: Impressão cartas enigma, papel sulfite branco, impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor

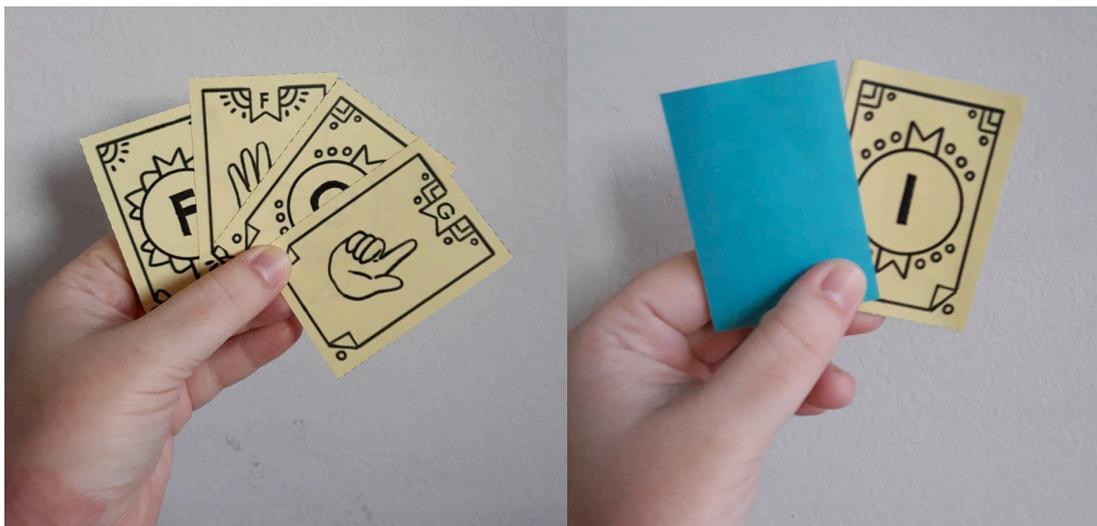


Figura 81: Impressão preto/branco em sulfite amarelo e coladas em cartolina azul, cartas baralho, Fonte: autor



Figura 82: Ficha de palavras, impressão preto/branco em sulfite amarelo, Fonte: autor



Figura 83: Almanaque do aluno em impressão preto/branco em sulfite branco, e bonecas de papel coloridas e montadas, Fonte: autor



Figura 84: Interior do almanaque do aluno, página de passo a passo de sinais, Fonte: autor

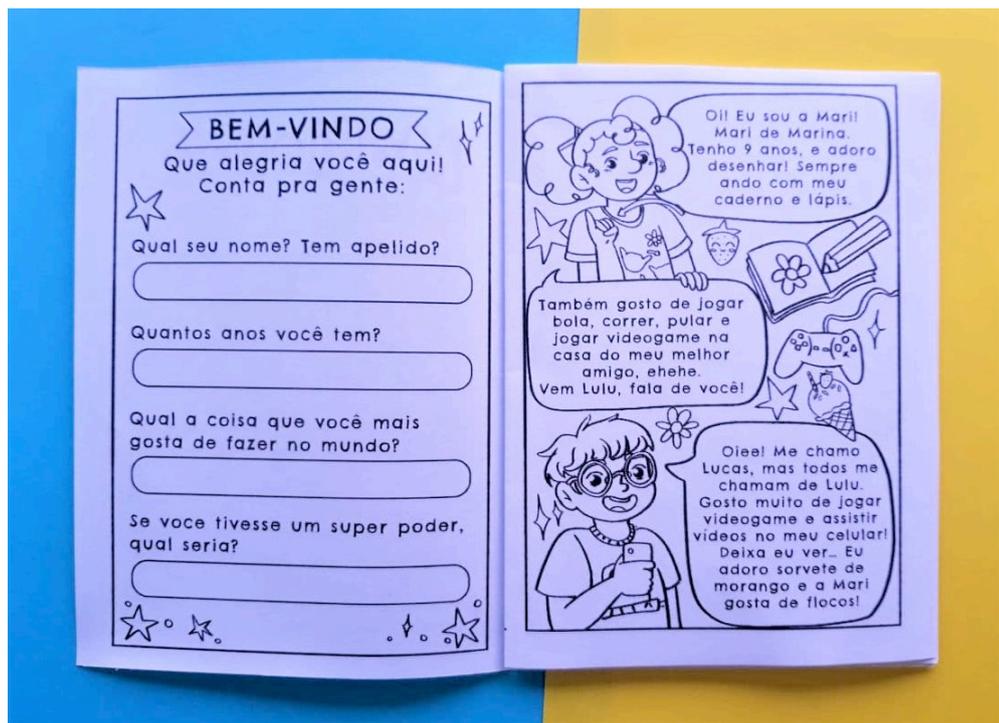


Figura 85: Interior do almanaque do aluno, páginas de início, Fonte: autor



Figura 86: Bonecas de papel, Mari e Lulu, impressas em sulfite branco, coloridas com lápis de cor, cortadas, coladas e montadas, Fonte: autor

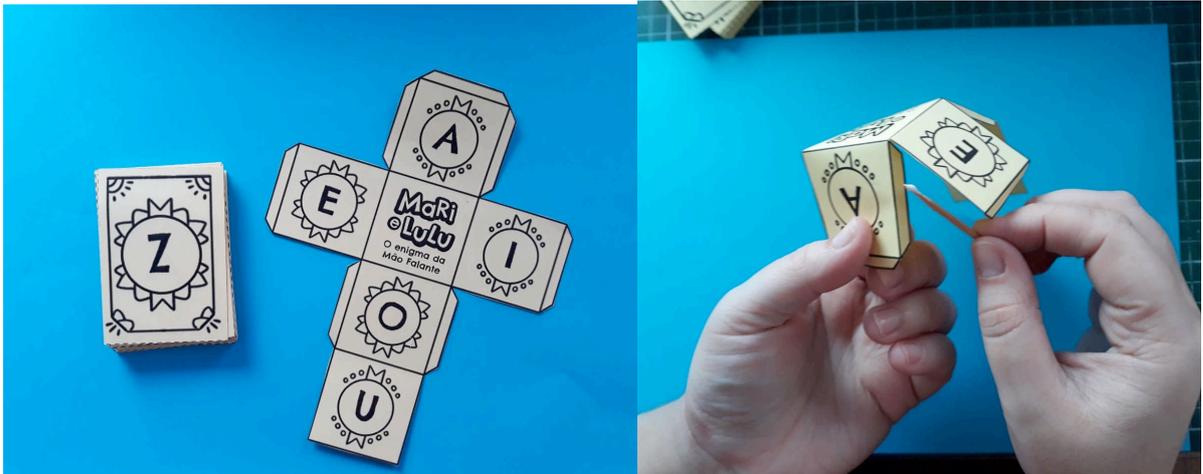


Figura 87: Baralho de alfabeto e montagem do dado de vogais, impressos em sulfite amarelo em preto/branco, Fonte: autor



Figura 88: Exemplos de fundo para baralho do alfabeto, Fonte: autor



Figura 89: Régua de papel em impressão preto/branco em sulfite amarelo, fita de marcação em papel paraná 180gr, Fonte: autor



Figura 90: Compilado de peças em sulfite e impressão preto/branco, Fonte: autor



Figura 91: Compilado de peças em impressão preto/branco e colorido, Fonte: autor

## **Conclusão**

Este projeto foi desenvolvido com o objetivo de criar um jogo didático que auxiliasse no ensino introdutório de Libras às crianças ouvintes de modo que o material desenvolvido proporcione diversão e aprendizado, e que a partir disso a experiência em sala de aula seja significativa e que tenha um valor de conexão da criança ouvinte com o tema da surdez e sua língua. Nesse sentido foi realizada uma pesquisa ampla sobre o contexto surdo, para primeiro entender quais eram as lutas e cultura da comunidade, e então um questionário para que os ouvintes pudessem relatar suas experiências com a língua, dessa forma conectando as duas realidades para entender os pontos que se encontram. Além disso, também foi realizada uma pesquisa sobre materiais literários e didáticos em Libras e ensino alternativo em sala de aula, para entender quais os pontos de dinâmica em sala de aula e como abordar a representatividade surda no material.

O resultado é um jogo que possibilita a participação do aluno ouvinte, mas também o professor entusiasta da língua que deseja apresentar a Libras aos seus alunos de modo significativo, e o professor especializado na língua que deseja utilizar o material como complementação aos seus próprios métodos e abordagem. O produto final apresenta além do jogo, um material que prepara os alunos ouvintes para receberem o conteúdo relacionado a Libras. Além disso também foi desenvolvido o material de apoio ao professor, composto pelo manual guia com informações sobre a abordagem em sala e produção do jogo, e também o material de conexão do aluno, que são o almanaque e a boneca de papel, que abrangem o contato com um dos fatores de conexão do jogo que são os personagens principais.

Assim o jogo e os materiais de apoio nele contidos, puderam cumprir com os objetivos iniciais do projeto, fornecendo a possibilidade de se ter novas formas de apresentação e introdução da Libras àquelas crianças que nunca tiveram contato com a mesma. E ao mesmo tempo, ressignificando a experiência e abordagem em sala do professor que deseja utilizar o material. Concluindo que o ensino não precisa ser monótono, nem sem contexto ou repetitivo, mas sim uma grande aventura em conjunto, em que novos mundos se abrem para que possamos conhecer e nos conectar.

Este projeto foi desenvolvido durante a pandemia de Covid-19 entre 2020 e 2021, sendo assim durante seu processo de construção não houve a validação das etapas com grupos focais, mas é de desejo que haja a possibilidade de validação quando a pandemia permitir.

## Referencial bibliográfico

GESSER, Audrei. LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade Surda. São Paulo: Editora Parábola, 2009.

LABORIT, Emmanuelle. O Grito da Gaivota. 2º Edição. Lisboa: Editora Caminho.

MOURA, M. C. O surdo: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter/Fapesp, 2000.

SILVA, G. M. Parâmetros da Libras. Universidade Federal de Minas Gerais. [http://www.letras.ufmg.br/padrao\\_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/Para\\_metros\\_da\\_Libras.pdf](http://www.letras.ufmg.br/padrao_cms/documentos/eventos/dialogosdeinclusao/Para_metros_da_Libras.pdf) . Acesso em: 20 out 2021.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 20 out 2021.

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 20 out 2021.

Matéria sobre aprovação do ensino de Libras em escolas. 2018 <https://www.camara.leg.br/noticias/547191-comissao-aprova-oferta-obrigatoria-de-libras-em-escolas-publicas-brasileiras/>. Acesso em: 20 out 2021.

Projeto de Lei nº 5961, de 2019. 2019.

<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/139785>. Acesso em: 20 out 2021.

GESSER, Audrei. O Ouvinte e a Surdez - sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Editora Parábola, 2012.

Geração Alfa: saiba o que mudou e os principais desafios para a educação. 2020 <https://escoladainteligencia.com.br/geracao-alfa/>. Acesso em: 20 out 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 50ª Edição. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2015.

ROA, Maria Cristina Iglesias. Ensino de Libras a crianças ouvintes como segunda língua e fator possível de inclusão social. 1º Edição. Editora Artêra, 2020.

RIBAS, Maria Luiza Souza, Literatura Infantil em LIBRAS: Aproximações Iniciais. Universidade Federal de Santa Catarina. 2019.

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/199697/Maria%20Luiza%20Souza%20Ribas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 out 2021

MEIRA, Luciano, et. al. Inovação na Escola. SBGAMES. 2012.

[http://www.inovaeduca.com.br/images/opiniao/arquivos/inovacao\\_na\\_escola.pdf](http://www.inovaeduca.com.br/images/opiniao/arquivos/inovacao_na_escola.pdf).

Acesso em: 20 out 2021.

SOUTO, Virgínia Tiradentes, et. al. Design de jogos Educativos: da ideia ao jogo. 1º Edição. Universidade de Brasília, PPGDesign.

<http://www.ppgdesign.unb.br/images/livros/livro-design-jogos-completo-pq.pdf>.

Acesso em: 20 out 2021