

## ENSINO DE HISTÓRIA, ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: ELABORAÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA CRIANÇAS SURDAS NA PERSPECTIVA DE SEGUNDA LÍNGUA

Julia Élen Costa <sup>1</sup>

Eduardo Antenor Benedito Paes dos Santos <sup>2</sup>

Bianca Guimarães Fernandes <sup>3</sup>

Leidiane Lacerda de Melo <sup>4</sup>

Aline Miguel da Silva dos Santos<sup>5</sup>

### RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar o processo de elaboração interdisciplinar de um dos materiais didáticos produzidos no grupo de pesquisa com foco no ensino de História e da Língua Portuguesa para crianças surdas do primeiro ano do Ensino Fundamental a partir da abordagem comunicativa de ensino de línguas. O material intitulado “Material para o ensino de História, alfabetização e letramento para surdos” é fruto do projeto “Ensino de História, alfabetização e letramento na educação de surdos: contribuições da Pedagogia histórico-crítica para a produção de materiais didáticos bilíngues”, desenvolvido no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Câmpus Palhoça Bilíngue (Libras-português) e aprovado no Edital Universal 02/2023, realizado de setembro de 2023 a agosto de 2024. O caminho metodológico percorrido tem base na sistematização de passos para elaboração de materiais didáticos a partir da abordagem comunicativa para o ensino de segunda língua apresentado por Leffa (2007). Os passos são: a) análise; b) desenvolvimento; c) definição da abordagem; d) a definição do conteúdo; e) a definição das atividades; f) a definição dos recursos; g) ordenamento das atividades; h) a questão da motivação; i) implementação; j) avaliação (Leffa, 2007). Como a pesquisa não envolve participantes, os passos a), i) e j) não fazem parte da metodologia da presente pesquisa. Além do autor supracitado outros que colaboram para as reflexões neste artigo são Mikhail Bakhtin (2014, 2016) e Roxane Rojo (2005, 2007) que trazem contribuições do que se entende por gêneros discursivos e seus usos na escola para o ensino de língua e escrita; e Zena Eisenberg (2011), Selva Guimarães (2017) e Circe Bittencourt (2018) que apresentam importantes aspectos sobre o ensino de história. Algumas considerações a que chegamos foi sobre a necessidade de etapas como a da avaliação, ausente na elaboração do material apresentado. Outra consideração é mesmo que os estudos sobre gêneros tenham se difundido no Brasil a partir de 1995, ainda temos a necessidade de nos apropriarmos dos conceitos a partir de estudos diretos daqueles

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia Bilíngue (Libras-português) do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC, [julia.c27@aluno.ifsc.edu.br](mailto:julia.c27@aluno.ifsc.edu.br);

<sup>2</sup> Graduado em Letras: Português e Inglês; Graduando do Curso de Pedagogia Bilíngue (Libras-português) do Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Palhoça Bilíngue, [eduardo\\_antenor@yahoo.com](mailto:eduardo_antenor@yahoo.com);

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia Bilíngue (Libras-português) do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC, [bia.apollier9@gmail.com](mailto:bia.apollier9@gmail.com);

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia Bilíngue (Libras-português) do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC, [leidiany3030@gmail.com](mailto:leidiany3030@gmail.com);

<sup>5</sup> Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, docente no Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Palhoça Bilíngue (Libras-português), [aline.miguel@ifsc.edu.br](mailto:aline.miguel@ifsc.edu.br)

que os conceberam, nesse caso, Bakhtin e os gêneros, para então, ter um posicionamento e uma prática coerentes. Também foi possível concluir que ter como base marcos da comunidade surda e a valorização das línguas de sinais no material é imprescindível para que as crianças surdas possam ser sujeitos cada vez mais conscientes da beleza de sua língua e de sua voz ativa na sociedade.

**Palavras-chave:** Alfabetização e letramento, Ensino de segunda língua, Interdisciplinaridade, Gêneros discursivos, Educação de surdos.

## INTRODUÇÃO

São muitas as dúvidas em relação à alfabetização e ao letramento de crianças surdas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante que se tenha clareza de que os estudantes surdos não são falantes nativos da língua portuguesa, o que implica o uso de metodologias de ensino de português como uma segunda língua, já que esses alunos chegam à escola com um conhecimento de mundo e da língua portuguesa diferente daquele dos colegas ouvintes. Além disso, o método fônico, mais indicado hoje nas escolas, não deve ser visto como uma alternativa se tratando da alfabetização de crianças surdas, posto que elas não utilizam a rota fonológica, mas a rota lexical para a apropriação da escrita (Fernandes, 2006).

Da mesma maneira, os muitos desafios de ensinar história para estudantes surdos de forma interdisciplinar aos processos de alfabetização e letramento, numa perspectiva bilíngue, nos suscitaram a seguinte problemática de pesquisa: como estabelecer interfaces entre o ensino de história bilíngue (Libras-português), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com os fundamentos de alfabetização e letramento, na perspectiva de ensino de língua portuguesa como segunda língua (L2).

O presente estudo une as áreas de Educação e de Linguística Aplicada para pensar a construção de materiais interdisciplinares de história e alfabetização de crianças surdas. A língua é entendida nesta pesquisa como objeto de ensino dentro de seus contextos de uso real (Rojo, 2007). Desta maneira, as atividades propostas sempre envolvem algum gênero: “Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus **tipos relativamente estáveis** de enunciados, os quais denominamos **gêneros do discurso**” (Bakhtin, 2016, p. 12, grifos do autor).

O objetivo deste trabalho é relatar o processo de elaboração interdisciplinar de um dos materiais didáticos produzidos no grupo de pesquisa com foco no ensino de história e da língua portuguesa para crianças surdas do primeiro ano do Ensino Fundamental a partir da abordagem comunicativa de ensino de línguas. O caminho

metodológico percorrido tem base na sistematização de passos para elaboração de materiais didáticos a partir da abordagem comunicativa para o ensino de segunda língua, sendo estes: a) análise; b) desenvolvimento; c) definição da abordagem; d) a definição do conteúdo; e) a definição das atividades; f) a definição dos recursos; g) ordenamento das atividades; h) a questão da motivação; i) implementação; j) avaliação (Leffa, 2007). Como a pesquisa não envolve participantes, os passos a), i) e j) não fazem parte da metodologia da presente pesquisa.

O material elaborado que deu origem a este artigo é fruto do projeto “Ensino de história, alfabetização e letramento na educação de surdos: contribuições da Pedagogia histórico-crítica para a produção de materiais didáticos bilíngues”, desenvolvido no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Câmpus Palhoça Bilíngue (Libras-português) e aprovado no Edital Universal 02/2023, sendo realizado de setembro de 2023 a agosto de 2024.

## **METODOLOGIA**

O caminho metodológico percorrido tem base na sistematização de passos para elaboração de materiais didáticos a partir da abordagem comunicativa para o ensino de L2, sendo estes: a) análise; b) desenvolvimento; c) definição da abordagem; d) a definição do conteúdo; e) a definição das atividades; f) a definição dos recursos; g) ordenamento das atividades; h) a questão da motivação; i) implementação; e j) avaliação (Leffa, 2007). Como a pesquisa não envolve participantes, os passos a), i) e j) não fazem parte da metodologia da presente pesquisa.

Os objetivos de aprendizagem são traçados, então, com base no Caderno II da Proposta Curricular para o Ensino de Português Escrito como Segunda Língua para Estudantes Surdos da Educação Básica (2021) e do Ensino Superior e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), envolvendo especificamente as habilidades do ensino de história.

O projeto de pesquisa: “Ensino de História, alfabetização e letramento na educação de surdos: contribuições da Pedagogia histórico-crítica para produção de materiais didáticos bilíngues”, deu início em setembro de 2023, com o intuito de produzir materiais didáticos para o ensino de segunda língua, o português escrito, para criança surda dos anos iniciais.

O grupo realizou reuniões semanais nas quais os membros deveriam apresentar diferentes textos das áreas envolvidas no projeto. Sendo assim,

estudamos a parte teórica em grupo, com a elaboração de fichamentos individuais compartilhados no Google Drive, para em seguida irmos para a prática, ou seja, a produção do material iniciado no mês de março de 2024. Para a criação do material didático, utilizamos a ferramenta online de criação de design Canva.

## REFERENCIAL TEÓRICO

É comum as pessoas associarem o ensino de história apenas ao ensino de datas comemorativas, datas que marcaram uma nação de forma positiva ou negativa. Essa ideia reducionista parece desconsiderar a participação dos sujeitos na construção dessa história, assim como esconde muitos conceitos importantes que as crianças precisam se apropriar desde cedo. Selva Guimarães (2017) nos agracia com uma maneira bastante satisfatória de definir o ensino de história:

A História preocupa-se com as ações, as experiências humanas; busca compreender as diversas maneiras como homens e mulheres vivem e viveram, como pensam e pensaram suas vidas e a de suas sociedades, nos diferentes tempos e espaços. O ensino e a aprendizagem da História permitem-nos ver as experiências sociais em movimento, as transformações e permanências; um processo que assume formas muito diferenciadas, produto das ações e relações dos próprios homens. Assim, o estudo da História, desde os primeiros anos de escolaridade, é fundamental para que o indivíduo possa conhecer-se, conhecer os grupos, perceber a diversidade, possibilitando comparações entre grupos e sociedades nos diversos tempos e espaços. Por isso, a História ensina a ter respeito pela diferença, contribuindo para o entendimento dos modos de leitura e escrita do mundo em que vivemos e também do mundo em que gostaríamos de viver (Guimarães, 2017, p. 218).

Alguns dos principais conceitos trabalhados nos anos iniciais são diferença e semelhança, mudança e permanência, memória, causa e consequência, sucessão e duração. Todos são importantes para que nos localizemos no tempo e no espaço:

[...] as crianças constroem narrativas seguindo as experiências familiares e do grupo de convivência. Começam a elaborar conceitos relativos ao mundo onde vivem estabelecendo comparações entre as temporalidades e os espaços vividos e não vividos (Cainelli, 2006, p. 9).

Zena Eisenberg (2011) nos apresenta uma análise sobre o desenvolvimento de conceitos temporais das crianças com suas famílias, analisados por meio de áudios gravados nas conversas nos períodos de jantares em família. Havendo como resultado a importância do incentivo familiar no processo de construção sobre as noções temporais, com incentivos para que o filho fale e utilize as noções temporais,

nos quais os pais têm o importante papel de serem modelos e de auxiliar no desenvolver dessas noções experienciais e convencionais. As primeiras são representadas por “palavras que descrevem a experiência diária de uma pessoa com o tempo na medida em que esta se organiza em torno da sequência e duração de eventos”, já as segundas, são representadas por palavras “[...] relacionadas à construção cultural do tempo e têm que ser ensinadas. Elas estão representadas nas divisões culturais de tempo, como horários, divisões no calendário e o relógio” (Eisenberg, 2011, p. 82).

Ainda segundo a autora (2011, p. 80), “[...] a criança, estando exposta diariamente a conversas sobre o passado e o futuro, adquire um significado rudimentar de palavras temporais e tempos verbais e estes evoluem à medida em que a criança se torna mais capaz de diferenciá-los”, à medida que vai se apropriando ainda mais da linguagem. Tais noções temporais, assim como a apropriação, ampliação e aprofundamento de vocabulário adquirido, as inferências que são feitas a partir do que se vivencia em diferentes contextos, são base para que a criança transfira para a escrita o que construiu pelas interações sociais.

Fica claro, na pesquisa acima apresentada, a importância da interação social mediada pela linguagem, mediada por uma língua em comum. Não sendo o caso de crianças surdas, filhas de pais ouvintes. Considerando a realidade brasileira, de que 44% das crianças surdas adquirem a língua de sinais na escola (Quadros et al, 2018), o papel da escola se torna ainda mais delicado. É nas escolas que há o acesso aos conhecimentos históricos, ao mesmo tempo em que adquirem a língua visual, porta para a elaboração do conhecimento de mundo e organização do pensamento.

Este trabalho também vem para reforçar a importância do ensino interdisciplinar, trazendo a reflexão de que alfabetização e letramento devem ser desenvolvidos aliados a outras áreas de conhecimento. Selva Guimarães (2017, p. 218) fala o seguinte sobre esse encontro:

Se "ler" é "ler o mundo", não podemos aprender a ler as palavras sem a busca da compreensão da História, da Geografia construídas pelos homens, compreensão das coisas do mundo, das experiências humanas, das relações sociais, de trabalho, de tempo. Isso requer de nós uma outra concepção de História, de ensino e aprendizagem da Língua (Guimarães, 2017, p. 218).

Miceli (2021) corrobora com essa perspectiva afirmando que ambos os professores, tanto de português (aqui leia-se alfabetizadores) quanto de história, são responsáveis pelo incentivo à leitura, afinal, ensinar e aprender história depende da capacidade de leitura e compreensão textuais.

Considerando que o pedagogo é o responsável pela alfabetização da criança nos anos iniciais e não o professor de história, o pedagogo tem nas mãos a responsabilidade de alfabetizar e letrar de maneira interdisciplinar, com o ensino das áreas como matemática, ciências, geografia e história:

[...] É possível, sim, desenvolver as competências linguísticas da leitura e da escrita, de forma articulada ao desenvolvimento das noções de história, sociedade, cultura, trabalho, cidadania, tempo e espaço. Não é necessário primeiro ensinar a ler e escrever para depois e somente depois iniciar os estudos da história. Ao contrário, a história de vida da criança – de sua família, de sua escola, de sua cultura – deve ser levada em conta e contribuir nesse processo (Guimarães, 2017, p. 227).

Sem interdisciplinaridade é mais fácil o aluno replicar os conteúdos aprendidos sem relacionar com sua vivência, sem perceber as mudanças e permanências ao longo do tempo. Essa relação entre leitura, escrita e história, a sua própria e a construída pelo coletivo (conhecimentos científicos), faz com que o aluno atribua sentido ao aprendizado.

Até agora falamos da importância do ensino de história estar em parceria com o ensino da leitura e da escrita de maneira contextualizada. Agora vamos falar mais especificamente sobre a abordagem comunicativa do ensino de línguas, considerada uma abordagem interessante por trazer o ensino da língua dentro de contextos sociais de uso. Entendemos que esse diálogo seja propício:

Nesse sentido, a aprendizagem se dá por meio de interação comunicativa, por meio da compreensão do discurso, em que os aprendizes se situam como agentes construtores da interação. Busca-se oportunizar aos aprendizes vivenciar, em sala, situações reais de interação como as que ocorrem na realidade dos envolvidos no processo, como um processo de negociação de significados. Nesse contexto, os "erros", que prefiro apenas chamar de situações inadequadas de uso da língua, devem ser considerados como pontos de partida para a discussão e análise entre professor e alunos surdos, acerca das estruturas da L2, ressaltando que, nesse processo, a L1 do aprendiz desempenha um papel importante, tanto na mediação-interação quanto como suporte para a compreensão da língua-alvo (Oliveira, 2022, p. 209).

O uso da abordagem comunicativa no ensino de segunda língua para as crianças surdas pode colaborar para uma aprendizagem significativa, pois eles estarão colocando em prática o uso social da língua, utilizando os gêneros para elaboração de tarefas com situações vivenciadas.

Essa perspectiva traz a necessidade do uso de textos de diferentes gêneros, pois, a língua em uso nas diferentes esferas da sociedade, se configura de maneiras diferentes. As discussões sobre o ensino de gêneros não são pensadas apenas para

o ensino de segunda língua, mas também no ensino de língua materna. Discussões estas, podemos dizer a partir do que é visto nas escolas, nos estágios e programas de docência desenvolvidos, não parecem fazer parte da prática.

O uso dos gêneros é considerado uma alternativa ao tradicional (Bunzen, 2003, p. 02), já que possibilita trabalhar o ensino da língua como um todo contextualizado. Todavia, não há apenas uma perspectiva acerca do uso de gêneros na esfera escolar, podendo estar mais preocupada com a forma (gramática) ou que leve em consideração questões de valoração, os interlocutores desses enunciados e as estruturas das esferas comunicativas.

Não vamos adentrar nessa discussão no presente artigo, porém, é importante marcar nosso posicionamento teórico. Entendemos que as enunciações acontecem em esferas, primárias e secundárias, historicamente estruturadas e que, portanto, viabilizam “[...] regularidades nas práticas sociais de linguagem. Esses gêneros, por sua vez, refletirão esse conjunto possível de temas e de relações nas formas e estilos de dizer e de enunciar.” (Rojo, 2005, p. 197). Dessa forma, aprender gêneros na escola, é aprender a ler e escrever compreendendo como as relações sociais moldam a linguagem e são moldadas por ela. É interpretar as ideologias que fazem parte da linguagem, inclusive escrita. Ainda hoje, nas escolas, é possível encontrar a

[...] falsa concepção da compreensão como um ato passivo - compreensão da palavra que exclui de antemão e por princípio qualquer réplica ativa [...] qualquer resposta [...] que se caracteriza justamente por uma nítida percepção do componente normativo do signo linguístico, isto é, pela percepção do signo como objeto-sinal, onde, correlativamente o reconhecimento predomina sobre a compreensão (Bakhtin, 2014, p. 102).

Nesta mesma perspectiva, sobre compreensão e leitura, Roxane Rojo (2005, p. 207) ressalta que precisamos “[...] mais despertar a réplica ativa e a flexibilidade dos sentidos na polissemia dos signos, que de ensinar o aluno a reconhecer, localizar e repetir os significados dos textos” e complementa dizendo que “[...] a necessidade dos alunos é de terem acesso letrado a textos (de opinião, literários, científicos, jornalísticos, informativos etc.) e de poderem fazer uma leitura crítica e cidadã desses textos”.

Além dessas reflexões, outra que se faz pertinente para este trabalho é acerca dos materiais didáticos. Circe Bittencourt (2008) traz uma discussão a respeito do material didático para o ensino de história em um de seus textos. Para a autora “Os materiais didáticos são instrumentos de trabalho do professor e do aluno, suportes fundamentais na mediação entre o ensino e a aprendizagem” (Bittencourt, 2008, p.

295). Afirma ainda que são “suportes de métodos pedagógicos” já que contém atividades e sugestões de avaliações.

A autora levanta importantes pontos sobre o livro didático para o ensino de história como o seu papel tal qual instrumento de controle, os lucros da indústria cultural sobre ele e visões estereotipadas e, muitas vezes, pejorativas em relação a grupos e populações: “Juntamente com essas dimensões técnicas e pedagógicas, o livro didático precisa ainda ser entendido como **veículo de um sistema de valores**, de ideologias, de uma cultura de determinada época e de determinada sociedade” (Bittencourt, 2008, p. 302, grifos da autora).

O presente artigo não se refere a um livro didático, mas a um material que, tendo fins escolares, também carrega determinados valores. No caso, há um objetivo explícito de fazer com que as crianças surdas sejam contempladas no material, bem como sua língua e história.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O material foi desenvolvido tendo como público alvo crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental, tendo seu objetivo principal apoiar a alfabetização e o letramento na segunda língua, o português, oportunizando simultaneamente o desenvolvimento linguístico e a aprendizagem em ambas línguas e culturas. Para tal elaboração, foram realizados estudos teóricos referentes a aquisição da linguagem, processo de letramento, alfabetização, cultura e comunidade surda, permeando variados assuntos que englobam as temáticas escolhidas para construir as sequências didáticas presentes no material.

É importante enfatizar que ele está organizado para ser utilizado como apoio do professor bilíngue, tanto em formato digital quanto impresso, considerando que tem orientações para realização de cada atividade, mas também tem as atividades em si, direcionadas ao aluno. A presente proposta apresentada foi desenvolvida em português escrito considerando as ferramentas que dispomos. Todavia, a língua de sinais está presente em enunciados e histórias utilizadas no material, bem como nas orientações direcionadas ao professor bilíngue, que solicitam a contextualização dos temas e explicação das atividades em língua de sinais.

São propostas atividades nas quais o aluno precisará sinalizar as respostas e gravá-las, construir textos, fazer pesquisas e levantar hipóteses em língua de sinais. Há também uma singela referência à escrita de sinais, mais especificamente ao

Signwriting, que busca mostrar à criança surda que há possibilidade de registrar a língua sinalizada, ampliando o seu conhecimento para além dos registros gravados em vídeo.

Em uma das páginas iniciais há um sumário de imagens com o objetivo de tornar a compreensão de quem está utilizando o material mais fácil. Essas imagens representam a impressora; o QR code, e uma mão escrevendo com lápis. O desenho da impressora está presente nas páginas que têm a necessidade de serem impressas, mas seu uso digital também é possível. No QR code estão inseridos enunciados, conteúdos sinalizados pelos estudantes responsáveis pela elaboração da unidade. A imagem da mão escrevendo com lápis, marca a necessidade de desenvolver atividades escritas.

Diante disso, o material foi dividido em sete unidades com temas afins. O grupo utilizou como base a abordagem comunicativa que visa propor atividades contextualizadas, de situações reais onde o sujeito aprenderá os conteúdos gramaticais, mas também o seu significado em uso, não focalizando somente nas regras da língua. Há o cuidado de apresentar diferentes gêneros que tornem a escrita mais funcional, gêneros comuns no cotidiano do ambiente escolar ou familiar.

Com as atividades contextualizadas e ligadas umas com as outras ao decorrer das unidades ao final de cada unidade é proposto ao aluno que realize a tarefa da unidade. Sendo ela, a culminância de todo o processo desenvolvido durante o percurso de estudo da unidade, na qual o aluno terá que desenvolver um tipo de texto específico, selecionado para a tarefa. A tarefa é uma característica da abordagem comunicativa.

Como já mencionado, o material possui sete unidades didáticas que dialogam. Antes de começar cada unidade, as habilidades de aprendizagem, ou objetivos, são apresentados, para que professor e aluno tenham claro onde se quer chegar. A Unidade 1 - O Eu contempla as habilidades de associar letras do alfabeto manual ou de sinal datilológico à escrita de palavras em português e observar que existem palavras que expressam características de pessoas, coisas e animais. Nessa respectiva unidade, buscamos focar na individualidade do aluno, suas características, percepções dele como sujeito, de como ele se vê em frente ao espelho.

Exploramos também o nome do aluno, oportunizando que ele o escreva, bem como registre o sinal com o qual foi batizado pela comunidade surda. Apresentamos personagens com características físicas diferentes, mostrando de forma escrita e com imagens tais características físicas para que o aluno adquira o vocabulário utilizado e

identifique quais são as suas próprias características para a criação de “sua imagem” numa folha A4, atividade na qual poderá utilizar diversos materiais.

Em seguida, utilizamos o gênero crachá para que o aluno escreva seu nome e utilize também o alfabeto datilológico da Língua Brasileira de Sinais - Libras, juntamente com o alfabeto português. A atividade também pede que o aluno escolha uma foto de sua preferência para inserir no crachá.

A mediação e o auxílio dos professores é essencial, inclusive para acompanhar o aluno na realização das atividades que envolvam o uso de dispositivos de filmagem. Ao aluno é solicitado que grave um vídeo sinalizando as suas características físicas e, na sequência, irá responder na folha impressa as perguntas sobre as suas características em português, com o apoio do professor. O gênero bilhete também é utilizado: agora para a criação de uma gamificação. Os personagens do material criam um bilhete com suas características, o aluno surdo também deverá criar o seu, para então entrar no jogo e relacionar a foto do personagem com a sua descrição.

Na Unidade 2 - Evolução da vida selecionamos as habilidades de identificar aspectos do crescimento por meio do registro das lembranças particulares ou de lembranças dos membros da família e/ou da comunidade; e verificar recursos coesivos (eu, ele, ela, nós, meu, minha, seu, sua; porque; vírgulas e outros) em textos de diferentes gêneros lidos coletivamente dos campos da vida cotidiana.

Nesta unidade, trabalhamos a linha do tempo da vida, mostrando ao aluno a história do personagem Nico, criando uma linha do tempo desde que o personagem nasce, com fotos e datas dos eventos, de quando descobriu a surdez, quando aprendeu a Libras, e sobre seu primeiro dia de aula. Essa história é sinalizada por um dos bolsistas, para que o aluno compreenda e crie sua linha do tempo, de forma sinalizada e grafada.

É de grande valia a abordagem no material sobre a linha do tempo do aluno, das mudanças e permanências da vida, no qual percepções de mudanças serão trabalhadas e analisadas ao decorrer do tempo, desenvolvendo assim, a noção temporal.

Na sequência, abordamos os pronomes pessoais e possessivos, comparando o português escrito e a Libras. Após a explicação do conteúdo, o aluno deverá criar sua autobiografia, com o auxílio de seus responsáveis e professor, contando sua história de forma sinalizada (gravada) e escrita. Ao aluno também é proposto que selecione fotos de sua infância até a atualidade explicando os acontecimentos de sua vida em uma linha do tempo.

A Unidade 3 - Identidade, contempla as habilidades de interpretar informações contidas em documentos pessoais (certidão de nascimento, ficha de matrícula, carteira de identidade etc); identificar as diferenças entre os variados ambientes em que vive (doméstico, escolar e da comunidade), reconhecendo as especificidades dos hábitos e das regras que os regem; preencher formulários comuns, pela compreensão de sua diagramação e seu vocabulário (filiação, nacionalidade, estado civil, CEP, etc.), com números, datas, nome, naturalidade e data de nascimento. Nesta unidade, escolhemos trabalhar os documentos pessoais, começando pelo Registro Geral (RG), explicando para o que serve e o que contém nele. Explicamos que nele precisa conter o nome completo, filiação, data de expedição, data de nascimento, naturalidade, sua foto e a digital do polegar.

Ao afirmar que cada pessoa tem uma digital única e solicitar que o aluno observe as diferenças de cada uma delas, criamos o contexto de um passeio com o tema Setembro azul na escola. Esse é o mês em que se comemora o dia Nacional dos Surdos no Brasil. No dia 26 de setembro, em 1857, foi criada a primeira escola de surdos no país, nomeada atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Bom, para frequentar esse passeio, Marina, a personagem, precisava do seu documento de identificação, então pedimos que o aluno organizasse as informações no documento. Depois, o aluno deve criar uma lista com o nome de seus colegas de turma que participarão do passeio, incluindo também a data de nascimento e identificando se é professor ou aluno. Para ir ao passeio, o aluno precisará criar o seu próprio RG, com a ajuda de seus responsáveis, escolher uma foto e criar a sua digital, incluindo suas informações pessoais.

A Unidade 4 - Como eu me sinto aborda as habilidades de fazer fotos e vídeos em plataformas de comunicação, como forma de manifestação e comunicação, sob o acompanhamento do professor; caracterizar leitura como produção em textos multimodais adequados ao público infantil, com temas do cotidiano e manifestações artísticas, literárias e culturais, incluindo aqueles que circulam na comunidade surda; reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade.

Na referida unidade, falamos sobre as emoções e sentimentos, abordando a escrita e o sinal de cada um, fazendo o aluno refletir sobre o que ele está sentindo naquele momento. Inserimos um vídeo do Youtube contendo uma lenda sobre os povos indígenas e pedimos que o aluno identifique as emoções citadas no vídeo, para que ele sinalize e faça o uso da datilologia.

Criamos um jogo para propor interação entre a turma na qual o aluno esteja inserido solicitando que, em círculo, cada aluno conte uma história que apresente um sentimento. Em seguida, explicamos a estrutura do gênero diário e propusemos que ele crie o seu próprio diário sinalizado e escrito, no qual o aluno pode escrever algo que tenha acontecido e quais sentimentos ele pôde reconhecer.

A Unidade 5 - O eu, o outro e o nós sugere as habilidades de elaborar um relato pessoal apresentando o próprio aluno: seu nome, sua idade e sua família, a partir de imagens (fotos pessoais e dos membros da família). Aqui, optamos por explorar a configuração da família do aluno, começando pela árvore genealógica do personagem Nico. A árvore genealógica criada para o personagem é um estopim para que sejam discutidas diferenças étnicas e culturais de cada familiar de Nico. A partir do fato de que alguns parentes vieram de lugares diferentes do mundo, é possível falar sobre algumas das diferentes línguas sinalizadas que existem, tema desenvolvido na unidade seguinte.

Também foi utilizado o gênero história em quadrinhos a fim de que o aluno criasse uma história em quadrinhos sobre um acontecimento junto de sua família que marcou a sua infância, podendo se utilizar de desenhos, escrita, e todas as ferramentas características do gênero.

Na Unidade 6 - Culturas e variedade linguística, as habilidades escolhidas foram as de reconhecer histórias a partir do multiculturalismo das pessoas surdas e não surdas presentes no texto com ajuda do professor; relacionar, com os colegas e professores, as identidades, culturas e ações que lhe sejam familiares por meio da leitura; compreender a importância de valorizar identidades, tradições, manifestações, trocas e colaborações culturais diversas. Foram abordadas as características culturais da comunidade surda, as curiosidades sobre as línguas de sinais americana, britânica, brasileira e sinais internacionais, destacando algumas de suas diferenças.

Na Unidade 7 - Profissões propomos desenvolver a habilidade de identificar-se com profissões ou formas de trabalho apresentadas em diferentes textos literários. São apresentadas algumas personalidades surdas e suas profissões, mostrando os espaços que eles ocupam socialmente, sua importância, seu trabalho. O intuito é mostrar a representatividade de adultos surdos como referência para a criança surda em diferentes âmbitos da sociedade.

Um dos objetivos do material é evidenciar o valor da língua de sinais e dos marcos e costumes da comunidade surda. Abordamos o sinal-nome como é chamado o sinal de “batismo”, apresentado por uma pessoa surda a partir de suas

características mais evidentes. Outro ponto importante abordado, é o Dia Nacional dos Surdos no Brasil, comemorado em 26 de setembro por conta da criação da primeira escola de surdos do Brasil, o INES.

Um dos entraves encontrados durante a elaboração do material didático, foi colocar-se no lugar do sujeito aprendiz, no caso, a criança surda, pois essa tem sua visão de mundo e particularidades diferentes daquelas da criança ouvinte. Na elaboração do material tivemos que idealizar uma criança surda, pois sem o aluno não conseguimos ter noção da sua fase da escrita, sua aquisição da língua de sinais, sua inserção na cultura surda, se tem contato com adultos ou pares surdos fora e dentro de sala de aula.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Um dos resultados obtidos é um material organizado em diferentes unidades didáticas, voltado para o ensino da leitura e da escrita, pensando nos contextos sociais de uso da língua, por isso, a forte presença dos gêneros. Tais unidades didáticas apresentam uma sequência conexa entre os conteúdos e atividades, que permitem também, um diálogo entre as áreas de história e língua portuguesa.

Outro resultado é a presença, em alguns momentos, das imagens dos sinais (por meio de fotos e vídeos), escrita de sinais, juntamente com palavras ou conceitos principais das áreas envolvidas. Aspectos da cultura surda se fazem presentes em exemplos de personalidades surdas ou outras características específicas da língua e da cultura visual, a fim de que a criança tenha a possibilidade de identificar questões identitárias que dela fazem parte, assim como possa se sentir valorizada.

Buscou-se o cuidado de contextualizar os conteúdos considerando a proposta de ensino da língua portuguesa como uma língua que não é a natural das crianças surdas, assim como o fato de que o conhecimento de mundo da maioria dessas crianças é defasado em relação ao das crianças ouvintes devido à falta de acesso às informações de forma visual.

As etapas de análise, implementação e avaliação não foram realizadas no período em que o presente projeto de pesquisa foi desenvolvido, mas, é certo que são etapas fundamentais e que farão parte da metodologia em um próximo projeto. Esse material possui sugestões que podem ser adotadas ou melhoradas por profissionais da rede pública regular para o ensino de segunda língua para crianças surdas, nos anos iniciais do Ensino Fundamental I, dando suporte a esses professores, pois materiais didáticos voltados à alfabetização da criança surda são escassos. Mas

entendemos que o que se propõe aqui são apenas sugestões, pois cada aluno trará uma característica linguística, trará determinados conhecimentos de mundo fortemente influenciados por essas características linguísticas.

Mesmo que os estudos sobre gêneros tenham se difundido no Brasil a partir de 1995 (Rojo, 2005), ainda temos a necessidade de nos apropriarmos dos conceitos a partir de estudos diretos daqueles que os conceberam, nesse caso, Bakhtin, para então, ter um posicionamento e uma prática coerentes.

A valorização das línguas de sinais no material é imprescindível para que as crianças surdas possam ser sujeitos cada vez mais conscientes da beleza de sua língua e de sua voz ativa na sociedade.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Conhecimento Histórico**: conceitos e fundamentos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BUNZEN, Clecio. O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna. **Projeto temático Letramento do Professor**. Disponível em: <<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos.html>> Acesso em: 20 set. 2024.

CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. **Dossiê: Educação Histórica**. Educ. rev. (spe). 2006. Disponível em; <https://doi.org/10.1590/0104-4060.399> . Acesso em: 19 de out. de 2023.

EISENBERG, Zena Winona. O desenvolvimento de noções temporais através da linguagem. Rio de Janeiro: Psicologia: **Reflexão e Crítica**, v. 24, n. 1, p. 80–88, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/C9TwCxzY7RzMyFHdPGxT4RR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 de out. de 2023.

FERNANDES, Sueli. Práticas de letramentos na educação bilíngue para surdos. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: <[https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Fernandes\\_praticas\\_letamentos-surdos\\_2006.pdf](https://www.cultura-sorda.org/wp-content/uploads/2015/03/Fernandes_praticas_letamentos-surdos_2006.pdf)> Acesso em: 20 jun. 2024.

GUIMARÃES, Selva. É possível alfabetizar sem “história”? ou... como ensinar história alfabetizando?. In: GUIMARÃES, Selva (Org.). **Ensino fundamental**: conteúdo, metodologias e práticas. 2 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2017, p. 210-229.

LEFFA, Vilson José. Como produzir materiais para o ensino de línguas. In: LEFFA, Vilson José (Org.). Produção de materiais de ensino: teoria e prática. 2 ed. Pelotas: Educat, 2007.

MICELI, P. Uma pedagogia da História? In: PINSKY, J. (Org.) **O ensino de História e a criação do fato**. 14 ed. São Paulo: Contexto, 2021.

OLIVEIRA, José Carlos de. Ensino de Língua Portuguesa para alunos surdos: reflexões sobre a formação do professor. In: RIBEIRO, Tiago; CRUZ, Osilene (Orgs.) **Práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa escrita para surdos: desafios, experiências e aprendizagens**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

QUADROS, Ronice Müller de et al. **Língua Brasileira de Sinais**: patrimônio linguístico brasileiro. Florianópolis: Garapuvu, 2018.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Gêneros do discurso no Círculo de Bakhtin: ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. **ResearchGate**, 2007. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/237701508\\_GENEROS\\_DO\\_DISCURSO\\_NO\\_CIRCULO\\_DE\\_BAKHTIN\\_-\\_FERRAMENTAS\\_PARA\\_A\\_ANALISE\\_TRANSDISCIPLINAR\\_DE\\_ENUNCIADOS\\_EM\\_DISPOSITIVOS\\_E\\_PRATICAS\\_DIDATICAS](https://www.researchgate.net/publication/237701508_GENEROS_DO_DISCURSO_NO_CIRCULO_DE_BAKHTIN_-_FERRAMENTAS_PARA_A_ANALISE_TRANSDISCIPLINAR_DE_ENUNCIADOS_EM_DISPOSITIVOS_E_PRATICAS_DIDATICAS)> Acesso em: 20 set. 2024.