

## PAINEL

### Quem conta um conto aumenta vários pontos: uma discussão sobre a importância e a arte do contar Histórias para o desenvolvimento de crianças surdas

Tatiana B. Lebedeff\*  
Sussi M. Guedes\*\*  
Giovana A. Garcia de Assis\*\*\*  
Tatiane de Souza\*\*\*\*

#### Resumo:

Acredita-se que a pré-escola tem o papel de assegurar espaços de apropriação de novas linguagens à criança. Para tanto, é necessária a organização de um ambiente de letramento onde a criança possa compreender a função social da escrita. No caso das crianças surdas, estudos demonstram que a exposição precoce à Língua de Sinais (LS) funcionaria como uma plataforma de lançamento para o desenvolvimento de outras habilidades linguísticas. Propõe-se um incremento na atividade de contar histórias para crianças surdas por professores surdos instrumentalizados com diferentes mídias para o conto de histórias infantis. Para facilitar a apresentação das histórias, na pesquisa que está sendo realizada, os livros infantis estão sendo adaptados das seguintes maneiras: ampliação artesanal das ilustrações para colocação em cavalete; ampliação das ilustrações em fotocópia colorida, para colocação em cavalete; fotocópia das ilustrações em lâminas para uso em retroprojetor; transformação dos personagens em bonecos manipuláveis etc. Justifica-se a importância dessa atividade pelo fato de que é o modo de participação da criança, ainda na oralidade (e, neste caso, em LS), nas práticas de leitura e escrita que permitirão à criança construir uma relação com a escrita como prática discursiva e como objeto de mediação com o mundo.

#### Palavras-chave:

Crianças surdas-Educação. Arte de contar histórias. Crianças-Linguagem pré escolar. Linguagem por sinais.

---

\* Professora do Curso de pedagogia e do Programa de Pós Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo. - Graduada em Educação Especial - Habilitação em Deficientes da Audição (UFSM), Especialista em Formação de Professores em Educação a Distância (UFPR), Mestre em Educação (UERJ), Doutora em Psicologia do Desenvolvimento (UFRGS).

\*\* Professora do Curso de Pedagogia – Educação Infantil da Faculdade de Educação Universidade de Passo Fundo. Graduada em Pedagogia – Educação Infantil (UFSM), Especialista em Psicologia Infantil (PUCRS), Especialista em Formação de Professores em Educação a Distância (UFPR), Mestre em Educação (UFSM).

\*\*\* Bolsista PIBIC, CNPq na Universidade de Passo Fundo/UPF.

\*\*\*\* Bolsista PIBIC, CNPq na Universidade de Passo Fundo/UPF.

## **A discussion about the importance and art of storytelling for the development of deaf children**

### **Abstract:**

It is believed that one role of the pre-school is to be a space where children can acquire new languages. To do so, it is necessary to organize an environment for reading where the child can understand the social function of writing. In the case of deaf children, studies demonstrate that early exposure to Sign Language (SL) serves as a base for launching the development of other linguistic abilities. This study proposes an addition to the activity of telling stories to deaf children by deaf teachers equipped with different media for telling children's stories. To facilitate the presentation of stories, in the study being conducted, children's books are being adapted in the following manners: illustrations are enlarged by hand and placed on an easel; illustrations are enlarged in color copies and placed on an easel; illustrations are placed on overhead projector slides; characters are transformed into puppets etc. The importance of this activity is justified by the fact that it is the child's mode of participation - still in an oral phase (and in this case in SL) - in the practices of reading and writing that will allow the child to build a relationship with writing as a discursive practice and as an object of mediation with the world.

### **Key words:**

Children, Deaf-Education. Story-Telling. Pre-school children and language. Sign Language.

As origens do contar histórias, como comenta Sisto (2001), são muito antigas, tanto quanto o homem, e atravessou os tempos. Os índios reuniam-se em ritual de círculo para socializar suas histórias, crenças, tradições, descobertas e suas experiências cotidianas eram contadas em forma de narrativas.

Atualmente, segundo Abramovich (2001), o primeiro contato da criança com o texto é feito oralmente, por meio da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fada, trechos da Bíblia, histórias inventadas, livros, poemas sonoros etc. Para a autora, ler histórias para crianças é suscitar o imaginário, é encontrar outras idéias para solucionar questões. É uma possibilidade de descobrir o mundo dos conflitos, dos impasses, das soluções que todas as pessoas vivem e atravessam, o que é feito por meio dos problemas que vão sendo enfrentados e resolvidos pelos personagens de cada história. É ouvindo histórias que se podem sentir emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve. É mediante uma história que podem ser descobertos outros lugares, outros tempos, outro jeito de vestir e viver, outra ética, outra ótica. É conhecer história, geografia, filosofia, política, sociologia etc.

Percebe-se, portanto, que a história é importante tanto como fonte de prazer como pela contribuição que oferece ao desenvolvimento da criança (COELHO, 1986). Nesse sentido, Moraes (1996) ressalta que a audição de livros é o primeiro passo para a leitura. A audição da leitura feita por outras pessoas teria uma tripla função: cognitiva, lingüística e afetiva. No nível cognitivo geral, segundo o autor, a audição de histórias possibilita conhecimentos que a conversação sobre outras atividades cotidianas não consegue comunicar; permite estabelecer associações esclarecedoras sobre a experiência dos outros e a sua própria. Mais importante ainda, talvez, pela própria estrutura da história contada, pelas questões e comentários que sugere, pelos resumos que provoca, ela ensina a compreender mais bem os fatos, a mais bem organizar e reter a informação, a mais bem elaborar os roteiros e os esquemas mentais.

No nível lingüístico, a audição de livro permite esclarecer um conjunto muito variado de relações entre a linguagem escrita e a linguagem falada: o sentido da leitura, as fronteiras entre as palavras, a relação entre o comprimento das palavras faladas e o das palavras escritas, a recorrência das letras e dos sons, as correspondências letra-som, os sinais de pontuação etc. Essa audição leva a criança a aumentar e estruturar seu repertório de palavras e a desenvolver estruturas de frases e de textos. A criança habitua-se a parafrasear, a dizer de outro modo, a

compreender e utilizar figuras de estilo. O autor salienta que essas capacidades serão particularmente úteis após os dois primeiros anos de aprendizagem da leitura durante os quais os textos a serem lidos são ainda relativamente simples. Com efeito, os conhecimentos lingüísticos adquiridos por meio da audição de histórias proporcionam à criança um trunfo considerável para enfrentar uma leitura progressivamente mais sofisticada. Já no nível afetivo, a criança descobre o universo da leitura pela voz, plena de entonação e de significação, daqueles em quem ela tem mais confiança e com quem se identifica.

Bettelheim (1980) também salienta a importância do conto de histórias, que ajuda a criança a entender-se a si própria, a orientar-se em busca de soluções para os seus problemas. O propósito de contar a história de fadas, segundo o autor, deve ser o de compartilhar uma experiência, de fazer fluir o conto, a criança sente prazer com a fantasia; já os adultos derivam seu prazer da satisfação da criança. O conto de fadas enriquece a experiência da criança, pois, sutilmente, oferece sugestões para que ela lide construtivamente com experiências internas.

A importância de contar histórias também é defendida por Coelho (1993) ao afirmar que a literatura é um fenômeno de linguagem e uma experiência vital cultural. Conforme a autora, direta ou indiretamente ligada a determinado contexto social, a literatura é fundamental para a formação do indivíduo, pois ao estudar a história das culturas e o modo pela qual elas foram sendo transmitidas de geração para geração verifica-se que a literatura foi seu principal veículo. Literatura oral ou literatura escrita são as principais formas pelas quais se recebem a herança e a tradição cultural.

### **Conto de histórias e surdez**

Nesse sentido, se for levado em consideração que apenas 10% das crianças surdas nasce em lares surdos, percebe-se que os outros 90% estão em extrema desvantagem com relação às ouvintes. Para as crianças surdas que vivem em ambientes ouvintes, portanto, a possibilidade de receberem histórias é muito limitada. Essas crianças precisam ter familiares que aprendam a língua de sinais ou conviver com a comunidade surda, de modo que surdos adultos contem histórias para elas. De acordo com Griffith e Ripich (1988), muitos surdos possuem experiência limitada com histórias antes de começar a ler.

De acordo com Wilbur (2000), no período que a criança ouvinte começa a aprender a ler ela já possui uma fluência conversacional em sua língua nativa e pode ser ensinada a transferir este conhecimento para a leitura. Já a criança surda não

chega na escola com as mesmas habilidades de formação de sentenças, vocabulário e conhecimento de mundo como as ouvintes. Ou seja, chegam na escola sem uma base lingüística e são tradicionalmente ensinadas a aprender a estrutura lingüística da língua oral, fala, leitura e, muitas vezes, Língua de Sinais,- LS, tudo ao mesmo tempo. Além da falta desta base lingüística, as crianças surdas, geralmente, não participam de atividades de letramento como as crianças ouvintes, dadas as resistências ou não informação familiar sobre a língua de sinais; a comunicação criança-família restringe-se a gestos icônicos.

Autores como Oakhill e Cain (2000) e Lebedeff (2002) argumentam que as habilidades de realizar inferências e produzir histórias coerentes podem estar implicadas no desenvolvimento da compreensão textual para os surdos que são fluentes em LS. Torna-se necessário, então, apresentar textos escritos via LS com o objetivo de ensinar estratégias tais como a de realizar inferências, monitorar a compreensão e planejar e estruturar histórias. Essas estratégias podem ajudar o futuro leitor a desenvolver as habilidades necessárias para construir representações coerentes integradas dos textos em LS, habilidades que podem ser transferidas para entender textos escritos.

Além dessas questões, Wilbur (2000) argumenta que a LS desenvolve cognição, socialização e um conhecimento básico apropriado para a idade. Para esse autor, o uso da LS em conversas modelaria importantes características da linha do discurso de LS e discursos de maneira geral. Crianças que aprendem LS como a primeira língua estariam preparadas com uma completa fluência conversacional antes de começar a tarefa de aprender outro idioma fluentemente. A fluência conversacional completa inclui a responsabilidade de assegurar que o destinatário possa seguir o tópico da conversa e permitir perceber quem está fazendo o que e para quem. Além disso, o autor salienta que o conhecimento precoce da LS permitiria aos estudantes surdos o acesso à sua história e cultura.

### **A importância de práticas de letramento com crianças surdas**

O que é premente no caso dos surdos é oferecer práticas de letramento que envolvam a língua de sinais o mais cedo possível, seja na família ou na escola. Na escola as atividades de educação infantil e, mais especificamente, de pré-escola podem e devem possibilitar atividades de letramento, desde que se leve em consideração que a alfabetização será em segunda língua (L2). Isto quer dizer que a primeira língua (L1) da criança surda será a língua de sinais. Será com esta língua que a criança se inserirá nas práticas discursivas, nela serão

apresentados diferentes gêneros textuais, nela a criança produzirá e lerá seus primeiros textos. A língua escrita será apresentada como sua segunda língua (L2) e não se sobreporá em importância à Língua de Sinais.

Uma atividade de letramento que pode ser realizada com crianças surdas é a leitura de imagens. Reily (2003) sugere que os educadores envolvidos com a educação dos surdos devem refletir mais sobre o papel da imagem visual na apropriação do conhecimento. Salienta a necessidade de utilizar-se a imagem adequadamente como recurso cultural que permeia todos os campos de conhecimento e que traz consigo uma estrutura capaz de instrumentalizar o pensamento. Hughes (1998 apud REILY, 2003) salienta que o letramento visual possibilitaria diferentes funções, como, por exemplo, ler imagens do entorno; ler imagens de livros ilustrados; usar imagens visuais como apoio para leitura de texto simples; ler sinais, símbolos e figuras no ambiente escolar com o objetivo de promover a alfabetização; criar imagens visuais significativas para registrar compreensão de tarefas; usar figuras em textos de não ficção como apoio da aprendizagem de conteúdo escolar e, finalmente, ler a página, ou seja, diferentes maneiras de apresentar o texto e as figuras.

Hughes (1998 apud REILY, 2003) comenta que o letramento visual é ignorado nos currículos oficiais das escolas; a imagem não pode ser compreendida apenas como uma função meramente motivacional colocada para criar interesse, na criança, pelo livro. Deve ser vista como parte integrante do processo de significação de textos e que a imagem deve auxiliar o aluno a compreender o texto. Os educadores tendem a subestimar as possibilidades das imagens na escola por se preocuparem demais com letramento no sentido restrito, limitado ao texto escrito. No entanto, a criança não lê apenas a palavra num livro, mas lê e atribui sentido também considerando as ilustrações, a forma gráfica, bem como o contexto social em que a leitura se dá. A figura visual traz consigo o potencial de ser aproveitada como recurso para transmitir conhecimento e desenvolver o raciocínio. Para alunos surdos, o caminho da aprendizagem necessariamente será visual, daí a importância de os educadores compreenderem mais sobre o poder constitutivo da imagem.

À leitura de imagens pode-se vincular a leitura de histórias. Esta atividade tão importante de letramento é, de certa forma, muito negligenciada para as crianças surdas. Mesmo crianças ouvintes que não possuem um ambiente familiar de letramento têm acesso a histórias pelos desenhos animados da televisão. As crianças surdas necessitam, portanto, de um incremento dessa atividade. Em pesquisa que está sendo realizada pelas autoras deste artigo,

uma das propostas é a de instrumentalizar as professoras surdas de uma classe de pré-escola de surdos com diferentes mídias para o conto de histórias infantis. A necessidade da oferta de diferentes mídias dá-se em função de que a professora surda, para contar histórias, depende das mãos. Nesse sentido, é extremamente trabalhoso narrar a história e segurar o livro ao mesmo tempo. Para facilitar a apresentação das histórias, os livros infantis a serem apresentados estão sendo adaptados, no momento, das seguintes maneiras: ampliação das ilustrações para colocação em cavalete (esta ampliação é feita artesanalmente, com caneta esferográfica e lápis de cera); ampliação das ilustrações em fotocópia colorida para colocação em cavalete; fotocópia das ilustrações em lâminas para uso em retroprojeter; transformação dos personagens em bonecos manipuláveis; confecção de guarda-pó com vários bolsos para que, em cada bolso, seja guardado um personagem ou componente da história, a fim de que os mesmos sejam apresentados pela professora à medida que a história se desenvolve; e cópia, da televisão para fita de vídeo-cassete, de desenhos animados que não necessitam da linguagem oral para sua compreensão. À medida que as histórias vão sendo apresentadas, estão sendo gravadas, por filmadora 8mm, a narrativa da professora e os recontos dos alunos para posterior análise da evolução longitudinal de suas produções.

### **Considerações finais: o papel da pré-escola na apropriação das novas linguagens**

A pré-escola tem a competência de assegurar espaços de apropriação de novas linguagens à criança surda que são inerentes à sua faixa etária, ou seja, de possibilitar a reorganização das aprendizagens já construídas nas vivências familiares e de sua comunidade em saberes e conhecimentos.

Trabalhar com atividades de letramento na pré-escola impõe, necessariamente, que a leitura e a escrita sejam relevantes à vida que, tornem-se elementos constantes na vida diária das crianças. Rojo (1995) explica que é o modo de participação da criança, ainda na oralidade (e, neste caso, em língua de sinais), nas práticas de leitura e escrita, dependentes do grau de letramento familiar e escolar em que a criança está inserida, que lhe permitirá construir uma relação com a escrita como prática discursiva e como objeto de mediação com o mundo. Acredita-se, portanto, que compete à educação infantil proporcionar um ambiente de letramento, onde as crianças surdas possam conferir à língua escrita, a partir da língua de sinais, seu caráter de objeto social.

## Referências

- ABRAMOVICH, F. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 2001.
- BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fada*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- COELHO, B. *Contar histórias: uma arte sem idade*. São Paulo: Ática, 1986.
- COELHO, N. N. *Literatura Infantil*. São Paulo: Ática, 1993.
- GRIFFITH, P. L.; RIPICH, D.N. Story structure recall in hearing-impaired, learning-disabled and nondisabled children. *American Annals of the Deaf*, Washington, v.133, n. 1, p. 43-50, 1988.
- LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. *Análise do reconto de histórias em língua de sinais e escritas por pessoas surdas*, 2002. Tese (Doutorado)-Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002. Não publicado.
- MORAIS, J. *A arte de ler*. São Paulo: Unesp, 1996.
- OAKHILL, J.; CAIN, K. Children's difficulties in text comprehension: assessing causal issues. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Rochester, v.5, n.1, p. 51-59, 2000.
- REILY, Lucia H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z. (Org). *Cidadania, surdez e linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003.
- ROJO, Roxane H. R. Concepções não valorizadas da escrita: a escrita como um outro modo de falar. In: KLEIMAN, A. (Org) *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado de letras, 1995.
- SISTO, Celso. *Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias*. Chapecó: Argos, 2001.
- WILBUR, R. The use of ASL to support the development of english and literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, Rochester, v. 5, n.1, p. 81-104, 2000.
- PONTO DE VISTA , Florianópolis, n. 6/7, p. 97-105, 2004/2005

Quem conta um conto aumenta vários pontos

Tatiana B. Lebedeff  
Faculdade de Educação - FAED. Universidade de Passo  
Fundo- Campus I - Km 171, BR 285, Bairro São José -  
Caixa Postal -611  
99001-970 - Passo Fundo - RS  
e-mail - lebedeff@upf.tche.br

Sussi A. M. Guedes  
Faculdade de Educação - FAED Universidade de Passo  
Fundo- Campus I - Km 171, BR 285, Bairro São José -  
Caixa Postal - 611  
99001-970 - Passo Fundo - RS  
e-mail - sussim@ginet.com.br

Giovana A. Garcia de Assis  
Faculdade de Educação - FAED Universidade de Passo  
Fundo- Campus I - Km 171, BR 285, Bairro São José -  
Caixa Postal -611  
99001-970 - Passo Fundo - RS

Tatiane de Souza  
Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos  
Av. Brasil Oeste, 758 - Antiga Prefeitura - Centro  
99100-000 - Passo Fundo - RS  
e-mail - taty2117@yahoo.com.br

Recebido em: 28/10/2004

Aprovado em: 03/02/2005

PONTO DE VISTA , Florianópolis, n. 6/7, p. 97-105, 2004/2005