

A contação de história para a criança surda no ciclo de alfabetização

Alkeíres Joseane de Souza¹
Thâmara Karla Pereira Lima²
Wilma Pastor de Andrade Sousa³

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo investigar a contação de histórias em Libras para a criança surda que se encontra no processo de alfabetização. Utilizamos como base teórica principalmente os trabalhos de Abramovich, Coelho, Campos, Ferreiro, Kober, Menlendes, Quadros e Schmiedt. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada em uma sala multiseriada de Educação Especial no ciclo de alfabetização. Para isso realizamos uma entrevista semiestruturada e duas observações de contação de histórias no cotidiano escolar da turma, tendo como participantes a professora ouvinte e os estudantes surdos da sala observada. A análise revelou a necessidade de um maior investimento, por parte dos governantes, em formação continuada para os professores com foco na contação de história para crianças surdas no ciclo da alfabetização.

Palavras-Chave: Contação de histórias, Crianças surdas, Alfabetização e Letramento.

1 Introdução

A contação de histórias no espaço escolar é de suma importância, sobretudo no processo de letramento no ciclo de alfabetização. No contexto da criança surda, essa atividade é necessária e imprescindível, pois auxilia na formação humana devendo ser valorizada e desenvolvida no âmbito escolar com fins de potencializar a linguagem, a atenção, a memória, o gosto pela leitura e outras habilidades necessárias ao desenvolvimento humano, contribuindo no processo de letramento e socialização da criança surda.

A preocupação do educador com recursos metodológicos para a alfabetização e o letramento da criança surda é salutar, por isso a contação de histórias é uma ferramenta que o professor pode utilizar como estratégia em sala de aula para abstrair a atenção da criança surda, com recursos visuais e concretos como facilitador no processo de ensino-aprendizagem (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

O ato de contar história favorece a aprendizagem e contribui para potencializar a imaginação, a linguagem, a atenção e a memória. Segundo Abramovich (1994), a contação de histórias tem papel fundamental no desenvolvimento intelectual. Além disso, a imaginação da criança é estimulada, bem como o desenvolvimento comunicativo, na interação com o narrador, com os colegas e na interação sociocultural, no desenvolvimento físico-motor, no esforço de entender e recontar as histórias para outras crianças.

Ao estudarmos sobre o processo educacional de pessoas surdas, deparamo-nos não só com a questão referente aos seus limites e possibilidades, mas também com o preconceito nas

¹ Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. alkeires@gmail.com.

² Concluinte de Pedagogia – Centro de Educação – UFPE. thamarakarla@hotmail.com.

³ Professora adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais – Centro de Educação – UFPE- Pernambuco- Brasil. wilmapastor@gmail.com.

atitudes para com elas. Muitos são os obstáculos enfrentados por esses sujeitos no que concerne ao acesso à educação escolar, principalmente pela falta de propostas educacionais acessíveis para eles. Muitos estudantes com surdez podem sentir-se prejudicados pela falta de estímulos adequados ao seu potencial cognitivo, linguístico, político-cultural, podendo sofrer perdas importantes no desenvolvimento de sua aprendizagem. Nesse sentido, a partir do Congresso Mundial de Surdos de Paris (1971), vários estudos importantes vêm sendo realizados por todo o século XX até a atualidade, início do século XXI, por diversos autores e pesquisadores sobre a língua de sinais, e as abordagens educacionais: comunicação total e bilinguismo, oferecendo contribuições à educação de estudantes surdos.

A inclusão educacional de pessoas surdas é um tema bastante discutido. Por muito tempo, os sujeitos surdos foram excluídos das sociedades, foram incansáveis lutas. Contudo, a comunidade surda insiste em mostrar à sociedade novos caminhos de oportunidades para os mesmos. Segundo Pereira (2011), essa temática ganha força e uma dimensão significativa na área da educação. Ao longo da história da humanidade as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e, em muitas civilizações, como por exemplo, entre os romanos, os surdos não podiam se casar ou ter propriedades. Os hebreus consideravam os surdos adultos como pessoas que deveriam ser protegidas e cuidadas como uma criança. Eles acreditavam que as pessoas surdas não podiam ouvir, falar ou ler, elas não eram capazes de aprender muito ou desempenhar suas tarefas diárias de forma autônoma. Segundo Goldfeld (2002), os sujeitos surdos eram exterminados ou tidos como personificações do mal, não tinham seus direitos resguardados. A inclusão social dessas pessoas vem sendo conquistada por meio de lutas por garantias de direitos e de cidadania.

Na legislação brasileira a Educação Especial aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases –LDB, nº 4.024/61 (Brasil), apontando como Educação dos Excepcionais e de forma superficial, se possível se enquadrar no sistema geral de educação. Ao longo da década de 1980 foram criadas secretarias e coordenadorias com objetivos de centralizar ações e priorizar recursos para instituições privadas voltadas à Educação Especial. Há uma descontinuidade de ações ao longo do tempo. Conforme Cavalcanti (2014) só a partir da constituição de 1988 as discussões sobre Educação Especial tomaram uma dimensão maior, consolidada com a Lei de Diretrizes e Bases –LDB, nº 9.394/ 1996 (Brasil).

Na década de 1990, dois documentos internacionais tornaram-se referência da inclusão: a Declaração Universal de Educação para todos, realizada em 1990, em Jomtien na Tailândia; e a Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas em Educação Especial, produzida pela UNESCO em 1994, na Espanha, propondo que todas as crianças,

sempre que possível, deveriam aprender juntas em programas pedagógicos individualizados, independente da condição intelectual, física, emocional e social. Em relação à educação de pessoas surdas, temos no Brasil um marco que foi a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais- Libras, como língua e o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta essa lei.

Este trabalho é voltado para a educação de pessoas surdas que têm por base a Libras, a qual é utilizada por grande parte das pessoas surdas brasileiras. Segundo Quadros (1997), a língua de sinais é uma língua de modalidade gestual-visual. Possui um nível morfossintático próprio que envolve relações de usos de localizações no espaço de sinalização para construção e manutenção da referência pronominal, para a troca de papéis da pessoa do discurso, e para as relações de concordância dos verbos com seus argumentos. De acordo com Quadros (1997), as línguas de sinais se diferenciam da língua oral, devido à sua modalidade espaço-visual, que faz com que sejam percebidas através da visão e produzidas através das mãos e das expressões faciais e corporais, portanto acessível naturalmente à pessoa surda.

A escolha da temática se justifica por se tratar de um assunto que sempre interessou às autoras deste trabalho, a Educação de Surdos e a contação de histórias, em uma observação feita na disciplina Pesquisa e Prática Pedagógica realizada em sala de aula. Durante o curso de Pedagogia da UFPE, deparamo-nos com uma sala de aula onde havia estudantes surdos e os mesmos estavam distraídos durante toda a narrativa de um livro de literatura infantil, realizado pelo professor e intermediado pelo intérprete de Libras.

Diante disso, alguns questionamentos nos inquietaram, dentre os quais destacamos os seguintes: A contação de histórias em Libras propicia o letramento da criança surda? Quais contribuições a contação de história em Libras traz para a criança surda que se encontra no ciclo de alfabetização?

A proposta desse trabalho é, portanto, investigar a contação de histórias em Libras para a criança surda como processo de letramento que se encontra no ciclo de alfabetização. Acreditamos que este estudo contribuirá para conhecermos melhor acerca dessa temática, já que há poucos trabalhos na área com esse foco. Tem como objetivo geral Investigar como está sendo vivenciada a contação de histórias para a criança surda que se encontra no ciclo de alfabetização, como objetivos específicos: identificar as estratégias não verbais usadas na contação de histórias para a criança surda; verificar se a Libras está sendo usada como recurso metodológico ou como língua de instrução durante a contação de história e analisar a atenção das crianças no momento da contação de histórias.

Além dessa introdução, discutiremos em seguida os aspectos teóricos relativos a alfabetização de crianças, contação de história e contação de histórias para crianças surdas e Letramento.

2 Alfabetização de crianças

A alfabetização de crianças é sem dúvida uma das prioridades na formação escolar, pois nesse contexto o professor alfabetizador tem a função de auxiliar na formação para o bom exercício da cidadania. Existem algumas formas tradicionais em que a alfabetização compreende um método no qual o professor transmite os conhecimentos aos seus estudantes. Contudo, muitos desses professores não estão capacitados para compreender que possam existir algumas dificuldades que a criança pode enfrentar para entender o verdadeiro sentido da leitura e escrita.

No exercício pleno dessa função, o professor precisa ter clareza do que ensina e como se ensina, pois para isso não basta ter métodos reprodutores no qual só objetivem apenas o domínio de um código linguístico. É preciso ter clareza sobre qual concepção de alfabetização está subjacente à sua prática, pois a forma de desenvolvimento da alfabetização ocorre no ambiente social. Para isso, Ferreiro (2000, apud DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008, p.31) afirma que “nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem”.

O professor não pode, então, se tornar um prisioneiro de suas próprias convicções; as de um adulto já alfabetizado. Para ser eficaz “deverá adaptar seu ponto de vista ao da criança. Uma tarefa que não é nada fácil” (FERREIRO, 2000, apud DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008, p.61).

No Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC, aos oito anos de idade, as crianças precisam ter a compreensão do funcionamento do sistema de escrita; o domínio das correspondências grafofônicas, mesmo que dominem poucas convenções ortográficas irregulares e poucas regularidades que exijam conhecimentos morfológicos mais complexos; a fluência de leitura e o domínio de estratégias de compreensão e de produção de textos escritos.

Ainda segundo o PNAIC, há quatro princípios centrais que devem ser considerados ao longo do desenvolvimento do trabalho pedagógico como fundamentais:

1. O Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. O desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo

o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;

3. Conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;

4. A ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem. (PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, MEC, 2014)

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1999, apud DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008, p. 23).

Diante disso, vemos a importância de um maior preparo que os professores devem ter no que diz respeito à formação desses estudantes. Visto que, os mesmos já chegam à escola com conhecimentos prévios.

3 Contação de histórias

Contar histórias remete-nos a nossa infância dos livros infantis, histórias contadas pelos pais, avós, tios. Mas, o ato de contar histórias não é só um passa tempo, a história é uma narrativa baseada em um discurso construído a partir de um imaginário de uma cultura. Desde o início da humanidade, a contação de histórias era utilizada para as transferências de conhecimentos de uma cultura, das gerações mais velhas às gerações mais novas. As lendas, fábulas, contos são reproduções de mitos produzidos pelas sociedades e importantes na construção da identidade cultural e social de um povo.

Segundo Abramovich (1994), a contação de histórias é importante na formação crítica e social da criança, estimula a linguagem, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e psíquico.

[...] é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas histórias. Escuta-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão do mundo.[...] é através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos,, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica (ABRAMOVICH, 1994, p. 16-17).

A contação de histórias além de ser uma prática muito rica e prazerosa é importantíssima para a construção do pensamento lógico, pois por meio de uma história a criança se envolve no mundo de fantasia, percebe as cores, as formas, proporcionando uma aprendizagem eficaz, é um recurso que fortalece a criança na formação educativa e cultural suprimindo a necessidade da curiosidade e descoberta que a criança possui, “ é uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos” (ABRAMOVICH, 1994, p.17).

No momento da contação de história as crianças desenvolvem o imaginário e constroem um aprendizado significativo, passando a conhecer novos caminhos e compreendendo o que está à sua volta, socializando com outras crianças, adultos, aprendendo a compartilhar conhecimentos e construindo novos saberes.

É ouvindo histórias que se pode sentir emoções importantes, como tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar. Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário. É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 1994, p. 17).

A autora citada anteriormente destaca que ouvir histórias é um recurso para a formação do bom leitor, e propicia um caminho de infinitos descobrimentos e compreensão de mundo. Além de ter papel fundamental no desenvolvimento intelectual da criança, pois ao se interessar pela leitura a imaginação é estimulada, bem como o desenvolvimento comunicativo na interação com o narrador, com os colegas e na interação sociocultural, ajudando no desenvolvimento físico-motor, no seu esforço de ouvir e recontar as histórias para outras pessoas.

Segundo Coelho (2004, p. 13), “a história é importante alimento da imaginação.” Deve-se ter a criança como um ser reflexivo, a história tem que mexer com a capacidade criativa, inventiva da mesma forma para que possam colocar-se na situação vivenciada, ao entrar em contato com as histórias sejam contos de fada, aventuras, fábulas, lendas, piadas, histórias inventadas ou simplesmente o relato de um fato ocorrido. As crianças entram em contato com questões morais, éticas, preconceitos, desigualdades sociais. Como, também, com sentimentos de amor, união e compreensão.

Para Coelho (2004), a finalidade da contação é fazer a criança um ser reflexivo, pois no momento que ouvem histórias é trabalhada a criatividade, a inventividade para que as mesmas superem medos, diferenças e preconceitos através da reflexão sobre os

acontecimentos. Como possível forma de contribuição para a aprendizagem das crianças a contação de histórias deve ser um recurso pedagógico para os professores como um processo educativo.

Há quem conte histórias para enfatizar mensagens, transmitir conhecimentos, disciplinar, até fazer uma espécie de chantagem – “ se ficarem quietos, conto uma história” - quando o inverso é que funciona. A história aquieta, serena, prende a atenção, informa, socializa, educa. O compromisso do narrador é com a história, enquanto fonte de satisfação de necessidades básicas das crianças. [...] Permite a auto-identificação, favorece a aceitação de situações desagradáveis, ajuda a resolver conflitos, acenando com a esperança (COELHO, 2004, p. 12).

Para Coelho (2004) e Abramovich (1994), ao interagir com as histórias a criança desperta emoções, permitindo que pela imaginação exercite a capacidade de resolução de problemas que enfrentam no seu dia-a-dia, além disso estimula o desenho, o pensar, a música, o teatro, o brincar, o manuseio de livros, o escrever, o ler e a vontade de ouvir de novo. O recontar de uma história, não só pelo prazer, mas reconhecê-la e recontá-la ao recriá-la a criança constrói aprendizado sobre a linguagem escrita, a função social da leitura e escrita como objetivo principal da alfabetização e letramento da criança.

Para Coelho (2004, p. 13) “o sucesso da narrativa depende de vários fatores que se interligam, sendo fundamental a elaboração de um plano. O roteiro possibilita transformar o improvisado em técnica, fundir teoria à prática.” Deve-se escolher a história, conhecê-la previamente, não improvisar, fazer um planejamento, um roteiro desde a escolha da história, adequá-la a idade dos ouvintes, os recursos que irá utilizar e que a história atenda aos interesses dos ouvintes e ao objetivo específico da ocasião.

Nem toda história vem no livro pronta para ser contada. A linguagem escrita, por mais simples e acessível, ainda requer a adaptação verbal que facilite sua compreensão e a torne mais dinâmica, mais comunicativa. Naturalmente, é necessário fazer uma seleção inicial, levando em conta, entre outros fatores, o ponto de vista literário, o interesse do ouvinte, sua faixa etária, suas condições sócio-econômicas.[...] se a história não nos desperta a sensibilidade, a emoção não iremos conta-la com sucesso (COELHO, 2004, p.14).

Segundo Coelho (2004), “a história alimenta a imaginação da criança. A história prende a atenção, informa, socializa e educa”. Partindo desse pressuposto, compreende-se a grande importância das histórias para o desenvolvimento da criança. Fica evidente que a utilização da contação e leitura de histórias como recurso pedagógico nas salas de aulas no ciclo de alfabetização é um instrumento facilitador não apenas para o desenvolvimento da criatividade linguagem da criança como, também, para a aprendizagem da leitura e da escrita.

Orienta-se que o professor seja um bom contador de histórias, um profissional capacitado para colocar em sua prática pedagógica a atividade de contação de história de forma envolvente para despertar o interesse e a curiosidade dos estudantes. Para isso, é importante gostar de ler e conhecer as histórias antecipadamente. Como toda atividade educativa deve ser planejada Abramovich (1994) e Coelho (2004) afirmam que deve haver planejamento para uma boa contação de história, deve ser assumido como processo reflexivo e de intencionalidade.

Saber interpretar o momento, ampliar os referenciais, não se limitar à estereótipos, não endossar os disparates impostos, não reforçar os preconceitos, é buscar talvez no estético o momento de ruptura, de transgressão, onde não haja falsas e tolas correspondências, mas descobertas de toda a sedução encoberta, da beleza e sabedoria a serem reveladas, de padrões que não são os dos chamados países desenvolvidos (ABRAMOVICH, 1994, p. 41).

Abramovich (1994) e Coelho (2004) fornecem algumas sugestões de recursos e técnicas como fator enriquecedor do ato de contar histórias como: a importância do conteúdo, do ambiente que deve ser espaçoso, tranquilo, harmonioso, bem ventilado, com tapetes, almofadas, conter livros com textos e sem textos para manuseio e adequados à idade, fantoches, dedoches, fantoches de vara, aventais com personagens das histórias, a simples narrativa, com gravuras, com flanelógrafo, com desenhos. “cada apresentação tem vantagens especiais, correspondem a determinados objetivos e saber escolher o recurso é fundamental” (COELHO, 2004, p. 46).

O mais importante ao contar uma história é o envolvimento da criança. Quando ela se identifica com alguma parte da narrativa, deve ser dado espaço a ela para falar de suas experiências relacionadas à história e o professor deve propor atividades subsequentes.

A história não acaba quando chega ao fim. Ela permanece na mente da criança, que a incorpora como alimento de sua imaginação. As chamadas atividades de enriquecimento [...] há vários tipos de atividades que podem ser desenvolvidas, baseadas nas sugestões que o enredo oferece: dramatização, desenho, cores, modelagem, dobradura, criação de textos orais e escritos, brincadeiras, construção de maquetes. São atividades espontâneas, jamais funcionando como imposição e delas participam apenas os que quiserem (COELHO, 2004, p. 59).

É de suma importância que o professor relacione a história com diversos assuntos propiciando além do desenvolvimento intelectual o cognitivo e afetivo, ou seja, situações que favoreçam o letramento.

4 Contação de histórias para crianças surdas e Letramento

A educação é um direito de todos os brasileiros surdos ou não. Segundo Quadros (1997) a Língua Brasileira de Sinais - Libras é a língua materna das pessoas surdas brasileiras e deve ser ensinada concomitantemente com a língua portuguesa nas escolas, respectivamente L1(primeira língua, língua materna) e L2 (segunda língua, língua portuguesa), como uma forma de garantir a aquisição da leitura e escrita. O ensino de L1 e L2 de forma consciente é um modo de promover o processo educativo numa perspectiva bilíngue. Segundo Quadros (1997), as escolas devem estimular a aprendizagem desses estudantes e faz-se necessário que os professores desenvolvam estratégias metodológicas para a efetiva alfabetização dos estudantes surdos.

As realidades psicossocial, cultural e linguística devem ser consideradas pelos profissionais ao se propor o bilinguismo. A escola (professores, administradores e funcionários) deve estar preparada para adequar-se à realidade assumida e apresentar coerência diante do estudante e da sua família. Quanto ao ensino da língua portuguesa, a proposta bilíngue para surdos concebe o seu desenvolvimento baseado em técnicas de ensino de segundas línguas (QUADROS, 1997, p. 29).

A Libras é uma língua espaço-visual que expressa ideias, pensamentos, sonhos, arte e histórias e reproduzem discursos como em qualquer outra língua (QUADROS, 2003, *apud* ROMÃO; SANTANA, 2008, p. 20).

Quadros e Schmiedt (2006) abordam estudos sobre a importância de relato de histórias da literatura em língua de sinais como parte do processo de alfabetização de crianças surdas.

A língua de sinais é uma língua espacial-visual e existem muitas formas criativas de explorá-la. Configurações de mão, movimentos, expressões faciais gramaticais, localizações, movimentos do corpo, espaço de sinalização, classificadores são alguns dos recursos discursivos que tal língua oferece para serem explorados durante o desenvolvimento da criança surda e que devem ser explorados para um processo de alfabetização com êxito (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 26).

Campos, Kober e Menlendes (2010) afirmam a importância de introduzir na rotina do professor na sala de aula a dinâmica de contar histórias em língua de sinais com estratégia para o aprendizado do português escrito e um melhor desempenho dos estudantes surdos e cita Bakhtin (1986) sobre a importância de experiências narrativas cotidianas e literárias. Para os autores o uso eficiente da primeira língua L1 propicia o trânsito nas dinâmicas sociais como base necessária para o processo de letramento.

Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar. É apenas

no processo de aquisição de uma língua estrangeira que a consciência já construída – graças à língua materna – se confronta com uma língua toda pronta que só lhe resta assimilar (BAKHTIN, 1986, apud CAMPOS; KOBER; MELENDES, 2010, p. 50).

Segundo Alves e Karnopp (2009), a contação de histórias é um hábito antigo das civilizações e que pertencem a todas as comunidades surdas ou não. Segundo esses autores contar histórias, piadas, episódios em língua de sinais pelos próprios sujeitos surdos é um hábito que acompanha essa comunidade e que ao recontar as histórias os indivíduos surdos adaptam-nas ao seu contexto e recriam condições de entendimento, aprendizagem.

As práticas discursivas dos surdos, construídas a partir do diálogo e na tentativa de tradução de uma língua de uma cultura para outra, implicam na interação, na construção de sentido de texto. Pessoas não constroem significados em vácuo. O uso da língua está inserido em contexto social, pois o texto está inserido em processos e forças sociais que os produzem. A leitura do texto e análise das condições de produção e recepção que o recriam, trazem à tona que essas condições são inseparáveis do local, condições sócio-históricas, institucionais em que os interlocutores estão situados. Surdos recontam histórias para outros surdos e reconstróem, através da língua e da cultura, os sentidos veiculados pelo texto que serviu como ponto de partida para criação de um outro texto (ALVES; KARNOPP, 2009, p. 72).

A aquisição da L2 na perspectiva Bilíngue de leitura e escrita no contexto de ensino formal, definida por Quadros (1997) como prática controlada, a qual deve estar inserida num processo comunicativo, contextualizado, facilitando o desenvolvimento natural da língua. O professor, sendo mediador e interventor direto, pode auxiliar no reconhecimento de questões, temas que os estudantes de imediato não identificaram na conversação, contudo é uma oportunidade que possibilita ao estudante uma conscientização, ou seja, a internalização das propriedades formais da língua e influência no significado.

5 Metodologia

Para responder os nossos questionamento e atingir o objetivo principal desse estudo, que é investigar como está sendo vivenciada a contação de histórias para a criança surda que se encontra no ciclo de alfabetização, realizamos uma pesquisa de base qualitativa, abordando estratégias da pesquisa de campo.

Concebemos campo de pesquisa como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação (MINAYO 1992 apud NETO, p. 51).

O campo de pesquisa foi uma sala multiseriada de Educação Especial, no ciclo de alfabetização, de uma escola da rede municipal, localizada no município de Moreno, Pernambuco, e teve como sujeito participante uma professora ouvinte.

Os dados foram coletados em dois momentos, no primeiro por meio de uma entrevista semiestruturada, essa técnica proporciona maior flexibilidade para o pesquisador, pois tem a oportunidade de observar atitudes, reações e procedimentos do entrevistado durante a coleta (BARDIN, 2004). Visando a uma melhor interação face a face, a entrevista foi gravada em um aparelho MP3 player, a qual foi transcrita para posterior análise. A entrevista semiestruturada foi composta pelas seguintes dimensões: informações pessoais da professora (idade, sexo, grau de estudo, tempo de atuação). Concepções sobre contação de história (técnicas, recursos, utilização como recurso pedagógico). Concepções de alfabetização e letramento de crianças surdas (a utilização da contação de histórias para crianças surdas como instrumento de apoio para a alfabetização e o letramento no ciclo de alfabetização).

No segundo momento foram realizadas duas observações de contação de história em dias alternados feita pela professora para os estudantes surdos.

Para analisar os dados obtidos utilizamos a análise de conteúdos, conforme proposta de Bardin (2004), a qual serve para organizar os dados, tendo como objetivo representar a informação para sua consulta, segundo categorias construídas com base na exploração dos dados e referências teóricas adotados pelas investigadoras.

6 Resultados e Discussão

Nessa sessão apresentaremos nossos achados durante a coleta de dados, confrontando as pesquisas já apresentadas na área com a fala da professora entrevistada e as observações realizadas em sala de aula no momento da contação de histórias. No primeiro momento, traçamos o perfil do docente participante e da sala de aula para em seguida apresentar nossos pontos de observação e, por fim, trazer as experiências relatadas pelo docente acerca da contação de histórias como recurso de alfabetização e letramento.

6.1 Entrevista

A seguir, apresentaremos os resultados da entrevista feita com a professora participante deste estudo, bem como as observações realizadas em sala de aula. Em relação aos resultados da entrevista, realizamos a categorização das respostas e a análise dos resultados encontrados,

considerando os seguintes aspectos: a) a contação de história para crianças surdas; b) estratégias utilizadas pelo professor durante a contação de histórias; c) organização da sala de aula.

6.1.2 Perfil do Professor participante

A professora participante da pesquisa é ouvinte, tem formação inicial em curso de Magistério, Graduação em Pedagogia, Especialização em Educação Especial, Especialização em Libras, e está terminando Especialização em Psicopedagogia. Ela tem curso de Intérprete de Libras. Tem 22 (vinte e dois) anos como servidora pública na área de Educação. Trabalhou inicialmente com sala regular, na Secretaria de Educação e no Centro de Reabilitação da cidade de Moreno-PE. Há 18 (dezoito) anos trabalha com Educação Especial e alfabetização, sendo que há 9 (nove) anos trabalha com alfabetização de estudantes surdos.

Devido à formação inicial da professora participante e dos cursos de especialização concluídos, acreditamos que ela esteja habilitada para o ensino de crianças surdas. Conforme coloca Quadros (1997), é imprescindível que o professor de estudante surdo saiba a língua de sinais.

O Quadro 1, a seguir, apresenta as respostas da concepção do professor participante da pesquisa sobre contação de histórias para crianças surdas no ciclo de alfabetização.

Quadro 1. Concepções do professor participante sobre contação de histórias para crianças surdas.

PERGUNTAS	RESPOSTAS DO PROFESSOR PARTICIPANTE
1-Você conta história em sala de aula?	Conto. Tenho que contar, né?
2-Com que frequência você utiliza a atividade de contação de história?	Eu uso a sexta-feira pra trabalhar, toda sexta-feira, só que a gente tem que fazer contos diariamente, a gente tem que fazer contos diariamente, tenho consciência disso, só que a gente aproveita muito o livro pra contos pequenos, como: Como é meu nome? Aí tem os autores que sempre indico no final do texto, aí sempre falo que aquele conto foi de tal autor, tirado do livro tal que se encontra no livro e isso se torna assim esporadicamente nas aulas de português, sabe? Porque se for dar todos os dias não dá tempo, não dá tempo, aí a gente faz um conto diário, mas como eles já passaram por esse processo na alfabetização, aí agente intercala nas aulas de português, e a sexta-feira na aula de artes. Aí agente dá assim.

3-Na sua visão, qual a importância da contação de história?	Ele abre o leque para o mundo do lúdico, né? O lúdico, as ideias e o abstrato. O abstrato ele é muito trabalhado na contação de história.
4-Como as crianças se comportam assistindo a contação de história?	Eles gostam (...) porque a gente faz uma roda de conversa logo no começo, né? Eu começo perguntar pra eles o nome da história que vai trabalhar, aí falo para eles sobre a capa, contra-capas da história e depois começa aquele diálogo. O que é que você acha que esse livro está falando? (...) Aí começo a tirar deles. Depois que começo a tirar deles aí agente começa a falar sobre a história. Eles ficam muito tímidos logo no começo, mas depois eles vão se soltando mais, conversando mais, eles ficam tímido com medo de errar, né? Mas depois eles se envolvem (...)
5-Na sua visão como você analisa essa atividade?	O análise que eu faço disso é a criatividade deles. A criatividade, a Iniciação da produção de escrita que é muito importante através dos contos. Participação na Libras 1 (L1) português da Libras 1, então a questão do desenvolvimento deles na Libras 1, (L1), que é a sua primeira língua. Porque na verdade a minha maior análise em relação ao conto, é perceber que ele tá usando a Libras como um desenvolvimento, assim, está usando a Libras de forma significativa. Porque assim não é uma língua que ele traz de casa mais é uma linguagem mais técnica, porque casa é muito a questão gestual e aqui ele usa realmente a Libras, aí eu começo a intervir. Eu também faço intervenção. Aí a intervenção na língua de sinais através do conto, que isso pra mim é fator principal.
6-Que tipo de história as crianças mais gostam?	Aí que eles mais gostam que eu faça não é tanto o livro não, o que eles mais gostam da história é filmes, vídeos. Vídeos de O Sítio do Pica Pau amarelo, exemplo, Dos patinhos, do Patinho Feio, que eu já fiz esse projeto do patinho feio e eles gostam muito do visual. E no livro não deixa de ser diferente, né? Que eu estímulo mais o visual.
7-Quais as estratégias utilizadas na contação de história?	Apresentar o livro (capa, contra-capas e nome do autor), a leitura é em Libras, há a dactilologia do nome da história e depois a roda de conversa.
8-Como é organizada a sala de aula na hora da contação?	Organizo, porque eu gosto, na verdade essas bancas a quantidade de bancas que tem para uma sala especial não é essa. A gente tinha menos bancas eu não gosto dessas bancas, dá uma sensação de sala convencional, de trabalho tradicional. Eu gosto sempre de fazer um U. Hoje eu faço uma fileira com as bancas, puxando mais para perto de mim. Eu gosto mesmo de sentar no chão com eles.
9-Há parceria com a sala de recursos multifuncional da escola?	Nós temos a sala de recursos nessa escola, nós temos, então essa parceria seria é o seguinte: se eles estivessem em sala regular, aliás se eles quiserem, porque quando eu falei com as formadoras, nossas formadoras que são técnicas que se aposentaram da Secretaria de Educação e elas disseram que eles poderiam ir todos os dias na sala de recurso, então aqui existe uma sala de recurso à tarde (...), só que (a pessoa responsável) não tem especialização na área de surdez. Ela não tem... assim... não teve apropriação de língua de sinais, então teria que ter investimento do governo para que à tarde tivesse profissionais ligados à sala de recurso também com as deficiências deles.

Conforme o quadro 1, na primeira pergunta, a professora diz que conta história, mas segundo a mesma aparentando uma imposição não como uma transferência de conhecimento da cultura, como afirma Abramovich (1994) da importância da contação de histórias na formação crítica e social do estudante de forma a estimular a linguagem e o desenvolvimento cognitivo e psíquico.

Na segunda pergunta, a professora responde que a contação de histórias é realizada esporadicamente, nas aulas de português e artes, ela não utiliza essa dinâmica como estratégia para o aprendizado da leitura e do português escrito da criança surda conforme recomenda Quadros e Schmiedt (2006), Campos, Kober e Menlendes (2010).

Na terceira pergunta sobre a importância da contação de histórias a professora participante aborda o lúdico, o abstrato, as ideias. Destacamos que a professora tem consciência que esta atividade é importante para trabalhar a abstração, pois sabemos que a abstração é uma dificuldade presente na criança surda conforme Quadros (1997). Concordamos com Coelho (2004) e Abramovich (1994) que confirmam essa valoração, contudo não só do lúdico, pelo prazer, mas exercitar a capacidade de resolução de problemas enfrentados no dia-a-dia, reflexão, estímulos para leitura e aprendizado da escrita, e o mais importante a função social destas que é o objetivo principal da alfabetização e letramento dos estudantes, um ser reflexivo.

Na quarta pergunta quando questionada sobre o comportamento dos estudantes a professora responde que os estudantes gostam, mas ficam quietos, tímidos não interagem. No entanto, Abramovich (1994) e Coelho (2004) afirmam que o sucesso da narrativa depende de vários fatores sendo fundamental um planejamento, transformando o imprevisto em técnica.

Na quinta questão ao analisar essa atividade a professora participante fala sobre a criatividade, a iniciação à produção escrita dos estudantes e desenvolvimento da Libras como primeira língua (L1), confirmado por estudos de Campos, Koper e Melendes (2010) no qual o uso eficiente da L1 propicia inserção nas dinâmicas sociais fator necessário para o processo de letramento. Também concordamos com Quadros e Schmiedt (2006) ao afirmarem que a contação de histórias sejam naturais, espontâneas, contos precisam fazer parte do processo de alfabetização de estudantes surdos, por meio dessas atividades pode-se explorar e estabelecer meios de organiza o pensamento passando a dominar e explorar toda capacidade criativa que pode ser expressa por meio da L1(Libras), amadurecendo a capacidade lógica cognitiva para aprender uma segunda língua L2 (Língua Portuguesa na modalidade escrita).

Na sexta pergunta sobre as histórias que os estudantes mais gostam, a professora participante informa que são filmes, vídeos do “sítio do pica-pau amarelo”, história do

“patinho feio”, como respondeu na segunda pergunta a mesma utiliza pequenos contos. As histórias não estão adaptadas ao contexto dos estudantes, um tema ou objetivo específico. Segundo Coelho (2004) deve-se levar em conta a idade, a realidade psicossocial, que atenda interesses dos estudantes, ao objetivo específico da ocasião, ou seja, ser um processo reflexivo e de intencionalidade.

Na sétima questão quanto às estratégias utilizadas na contação de história, conforme resposta da professora participante, apenas apresentação do livro, capa do livro e autor e retomando resposta da segunda questão a mesma utiliza livros de pequenos contos e apresentação do título. Contudo acreditamos que só isso não basta, conforme Abramovich (1994) e Coelho (2004) o fundamental é que o professor seja um bom contador de histórias, saiba escolher recursos e técnicas para enriquecer o ato de contar histórias, como a importância do local, utilização de fantoches, gravuras, conhecer antecipadamente as histórias, dentre outros. Segundo Quadros e Schmiedt (2006), para o processo de alfabetização ser rico, deve-se incentivar registros e produções artísticas das histórias pelos estudantes, o que levará a alfabetização ter valor real para os mesmos.

Na oitava questão sobre organização da sala a professora participante preocupa-se com a disposição dos estudantes, em fileira, um ao lado do outro ou no chão. A disposição dos estudantes é relevante, contudo concordamos com Abramovich (1994) e Coelho (2004) que é muito mais que preocupar-se com disposição tradicional das carteiras, devendo ser um ambiente acolhedor, espaçoso, com almofadas, livros com ou sem textos acessíveis a todos, lugar tranquilo e harmonioso, favorecendo a aprendizagem.

Na nona questão sobre a parceria com a sala de recurso, a professora participante informa que não há essa conexão, pois os profissionais responsáveis não têm qualificação necessária para o atendimento aos estudantes surdos. Assim como Quadros (1997), concordamos que as escolas devem estimular esses estudantes e não só o professor mais a comunidade escolar devem estar preparada para essa realidade assumida.

No Quadro 1 podemos perceber a dificuldade da professora participante em utilizar a contação de história como ferramenta de apoio na alfabetização e letramento dos estudantes surdos. Mesmo consciente da importância dessa atividade a sua fala parece revelar um despreparo. Fica clara, também, a falta de recursos tanto da escola, quanto da sala de recursos multifuncional, assim como os poderes públicos, a exemplo da secretaria de educação da cidade, se ausentam das suas responsabilidades.

6.2 Observação

A sistematização das observações feitas em sala de aula será apresentada a seguir.

6.2.1 Caracterização da Sala

Trata-se de uma sala de educação especial multiseriada do ensino fundamental séries iniciais. A sala tem 13 estudantes matriculados, mas apenas 06 frequentam regularmente. Todos são surdos, sendo que uma estudante também tem Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Não há intérprete de Libras na sala, a professora participante é professora-intérprete.

Dentre os estudantes, observamos que um deles se destaca por seu desenvolvimento em sala de aula, a professora participante nos informou que o mesmo já deveria estar em uma sala regular, no entanto há resistência da família para que o mesmo adiante-se para outras séries em sala regular. O motivo alegado pela genitora foi o de não haver intérpretes suficientes no município para atender crianças surdas em outras séries mais avançadas.

Quadro 2. Observações feitas da prática pedagógica em sala de aula durante a contação de história

OBSERVAÇÕES	observação 1		observação 2	
	13/05		20/05	
	S	N	S	N
Organização da sala em forma de “U”.	X		X	
Utilização de história como leitura deleite.		X		X
Utilização da Libras como língua de instrução.	X		X	
As crianças ficam atentas.	X			X
A contação de história é feita sem intervalo.		X		X
Há exploração do tema.		X		X
Há contextualizada com outro tema.		X		X
A contação de história é feita por meio de mediação.		X		X
Há utilização de recursos visuais.	X		X	

Fonte: Alkeíres Joseane de Souza, Thâmara Karla Pereira Lima e Wilma Pastor de Andrade Sousa (2015).

Foram realizadas duas observações nas salas de aula das séries iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma sala de educação especial a qual caracterizamos anteriormente. Na primeira observação houve a contação de história, e na segunda observação só houve uma atividade referente à contação da primeira observação.

A sala não é espaçosa, há um acúmulo de bancas, diminuindo o espaço utilizado pela professora e pelos estudantes. Há dois ventiladores de parede, mas só um funciona e isso deixa a sala quente. Ela possui objetos comuns a qualquer sala de aula, como por exemplo, quadros, mesas, cadeiras, armário. Não há TV nem DVD. Quanto a recursos visuais só encontramos um banner com o alfabeto manual e latino. Os mesmos ficam enfileirados na horizontal de frente para a lousa. Os estudantes em nenhum momento sentaram no chão e nem teve roda de conversa, como fora dito pela professora no Quadro 1.

Conforme informações constantes nesse Quadro 2, a organização da sala, nas duas observações feitas, a professora tenta organizar as cadeiras em forma de U, mas por impossibilidade de espaço os estudantes ficam lado-a-lado de frente para a professora. Em nenhum momento foram dispostos em grupos para realizar alguma atividade referente à contação de histórias.

A história escolhida pela professora foi “O casamento do pato”. Um projeto de contação de história realizada pela mesma em uma formação. Não se trata de uma leitura deleite, nem contextualizada.

A professora ao chegar na sala coloca no quadro um roteiro das atividades do dia, o qual está inserido um momento para um conto. O roteiro é disposto da seguinte maneira: entrada, bom dia, avisos, oração, diálogo informal com os colegas, correção da atividade de casa, ficha do estudante (atividade nomes em Libras-português), exposição da aula do dia, hora do conto, intervalo, registro de roda de conversa, palavra nova (em datilografia, em Libras e em português escrito). Observamos que não há utilização de um planejamento, há um improviso da aula, não há um plano de aula. Concordamos com Ferreiro (2000, apud DUARTE; ROSSI; RODRIGUES, 2008.) quando afirma que o professor precisa ter clareza no que ensina e como ensina.

É observado que a Libras é utilizada pela professora como língua de instrução, mas a mesma confunde-se em alguns sinais tais como os sinais de TRISTE por EXPLICAR ou NÃO PODE por SUJO. Não há uma sistematização na aquisição da L1 a qual deveria ser ensinada concomitantemente com a L2. Os estudantes não demonstram domínio da língua de sinais, muitos só têm acesso na escola, apenas um estudante tem contato com a comunidade surda da cidade. Concordamos com Quadros (1997) quando afirma que o ensino de L1 e L2 de forma consciente é um modo de promover o processo educativo numa proposta bilíngue.

Na primeira observação as crianças ficaram atentas a contação de história, mas há interrupções durante a atividade, a professora atende ao telefone, há interferência de outras pessoas na sala de aula, não há uma continuidade, há quebras na condução da atividade. Na

segunda observação não houve contação de história, só uma atividade relacionada à contação de história da primeira observação feita. No primeiro quadro a falta de atenção dos estudantes é referente a timidez, mas observamos que por não haver uma continuidade da atividade, pois a duração nas duas observações duram na primeira 25min e na segunda 55min, sendo bruscamente interrompidos pelo intervalo e, ao final, pela chegada do ônibus estudantil, os estudantes ficam dispersos, sem interesse pela atividade, parece não haver compreensão dos estudantes do que a professora solicita.

Não há exploração do tema, não há contextualização com outro tema nem com alguma disciplina de forma mais efetiva. Não há um direcionamento para algum assunto de interesse dos estudantes. Na observação 2 a professora tentava relacionar a atividade com a Língua Portuguesa, colocando no quadro uma atividade intitulada “ações encontradas no conto: o casamento do pato”, (onde – quem – o que faz), mas os estudantes não conseguem entender o que é solicitado. Fica claro o improviso dessas atividades. A atividade de contação de história não deve ser feita de qualquer maneira, concordamos com Coelho (2004) quando afirma que as histórias devem ser escolhidas com intencionalidade, devendo haver um planejamento, desde a escolha da história, adequá-la a idade dos ouvintes e que atenda aos interesses e objetivos específicos da ocasião.

Não se observa mediação e a utilização de recursos é apenas cartazes coloridos com os personagens da história, que deixam os estudantes confusos, sem entender a participação de cada personagem no conto, e por não conhecer bem a Libras, não conseguem compreender bem o conteúdo da história. Não há recursos visuais mais elaborados como sugere Abramovich (1994) e Coelho (2004). Concordamos que é necessário estimular os estudantes para tanto podendo utilizar dedoches, fantoches, aventais, flanelógrafos, além de cartazes, dentre outros.

Após a contação foi observado que os estudantes estavam sem entender o contexto da história. Só fixaram alguns personagens que eram animais. A professora fazia intervenções sobre a história e eles não sabiam responder, infelizmente não entendiam os sinais.

Sobre a utilização da Libras como língua de instrução, notamos que a professora participante faz uso desta forma de ensino-aprendizagem, a mesma é especialista na Língua Brasileira de Sinais, confirmando Quadros (1997) em que o professor de crianças surdas deve ser especialista em língua de sinais. A mesma faz uso no nível mais básico com os estudantes por estarem iniciando no aprendizado da Libras e confirmando Quadros e Schmiedt (2006) para estes a escola é um espaço linguístico fundamental e normalmente é o primeiro espaço que a criança surda entra em contato com a Libras. Assim compreendemos da necessidade de

o professor utilizar a contação de história como recurso para um bom desempenho do seu fazer pedagógico na questão do ensino-aprendizagem dos estudantes surdos no processo de alfabetização e letramento.

7 Considerações finais

A discussão e os dados aqui apresentados nos permitem avançar na reflexão sobre a contação de história como estratégia de alfabetização e letramento no ensino de estudantes surdos. Como notamos essa atividade que poderia ser utilizada como recurso no fazer pedagógico do professor, como é abordado pela literatura pesquisada, apresenta-se de forma bastante aquém do esperado. Por meio da entrevista e das observações, diante dos desafios da sala de aula, percebemos que a professora participante reconhece a necessidade de estar sempre em busca de recursos pedagógicos que contribuam para um melhor desempenho no seu fazer pedagógico, colaborando no processo de alfabetização e letramento de estudantes surdos. O grande desafio da educação para crianças surdas é o professor conseguir abstrair a atenção dos mesmos para o processo de alfabetização.

Apesar de a professora participante ter consciência da necessidade de utilizar a contação de história como recurso de abstração dos estudantes com objetivo de alfabetização e letramento, e ter formação acadêmica, há em sua fala, e isso é constatado nas observações, um despreparo para desenvolver esta atividade. Não há um planejamento, não há relação com outros temas nem uma intencionalidade da atividade que gere subsídios para discussão de conteúdos de interesse dos estudantes surdos.

Percebemos que a professora participante tem dificuldades de desenvolver estratégias para a contação de história que levem os estudantes a se interessar pela atividade. Isso nos mostra a necessidade de os governantes investirem mais em formação continuada para os professores, sobretudo com foco na contação de história para crianças surdas.

Outro aspecto a ser destacado é o fato de a organização da sala de aula não ajudar no processo de ensino aprendizagem, com bancas entulhadas, um espaço desprovido de objetos ou recursos que possa cooperar na contação de história. Os estudantes não se agrupam para realizar atividades, há muita interrupção durante a atividade por agentes externos. O depoimento da professora que se encontra no Quadro 1, referente a pergunta nº 9 sobre a sala de recursos multifuncional reforça o descaso da escola, como também do poder público.

Através desta pesquisa foi possível avançar na compreensão da utilização da contação de história como recurso na alfabetização e letramento incluídos na prática pedagógica de

professores que trabalham com crianças surdas. Tanto o depoimento como as observações da sala de aula e do professor reforçam a necessidade de preocupação com recursos metodológicos que contribuam para a melhoria da prática docente. A pesquisa nos mostrou a importância que o professor deve ter em buscar diferentes formas e recursos para atingir o objetivo no processo de ensino-aprendizagem, bem como que a contação de história poderia ser utilizada como ferramenta de apoio na alfabetização e letramento de estudantes surdos.

Contudo, a temática não se esgota. Surgem ainda outras questões que podem ser objetos de outros estudos. Como por exemplo, a contação de história como estímulo para a formação de leitores, a contação de história como auxílio para a produção artística em línguas de sinais, a importância do brincar e de ter ambientes próprios para a contação de histórias, a exemplo das brinquedotecas.

É de suma importância que os estudantes surdos estejam imersos em atividades que promovam a leitura, escrita, dramatizações, brincadeiras, jogos, etc. Devem ser oferecidas possibilidades de interação com a sua cultura, e que a aquisição da Língua de Sinais seja de forma mais natural e espontânea, servindo de base para a aquisição da Língua Portuguesa em uma perspectiva bilíngue na qual a questão não é a codificação ou decodificação, mas o uso social da escrita, ampliando o conhecimento, a criatividade, a autonomia e a identidade.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1994.

ALVES, A. C. C.; KARNOPP, L. B. O surdo como contador de historias. In: **Letramento e minorias**. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 71-75.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa-Portugal, 2004.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**, Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/o-pacto> acesso em 26/01/2015.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

CAMPOS, S. R. L.; KOBER, D. C.; MELENDES, A. J. O recurso midiático como portador de texto no letramento de crianças surdas. In: **Leitura e escrita no contexto da diversidade**. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 49-58.

CAVALCANTI, Wanilda M. A. **Fundamentos da educação de surdos**. Disponível em: http://portal.virtual.ufpb.br/bibliotecavirtual/files/fundamentos_da_educao_de_surdos_1354887964.pdf acesso em 07/12/2014.

COELHO, Betty. **Contar histórias: uma arte sem idade**. Editora Ática: São Paulo, 2004.

DUARTE, K. ; ROSSI, K.; RODRIGUES, F. O processo de alfabetização da criança segundo Emília Ferreiro. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 11, p. 1-7, jan. 2008. Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfab_ferreiro.pdf acesso em 07/12/2014.

FIGUEIRA, Emílio. **Caminhando em Silêncio: Uma introdução à Trajetória das pessoas com Deficiência na História do Brasil**. São Paulo: Giz Editora, 2008.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 7ª ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação – temas básicos de educação e ensino**. São Paulo. Ed.Pedagógica e Universitária Ltda-EPU. 1986.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. IN: **Pesquisa social**. (s.d.). p. 51-64.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha [et al]. **LIBRAS: conhecimento além dos sinais**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

SILVEIRA, C. H. **História do surdo**. In: LIBRAS I – EAD- EDUCAÇÃO ESPECIAL / UFSM disponível em: <http://coral.ufsm.br/edu.especial.pos/images/libras.pdf> Acesso em 07/12/2014.

QUADROS, Ronice Muller. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, Ronice Muller.; SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para estudantes surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf acesso em 14/12/2014.

ROMÃO, A. M. B.; SANTANA, M. M. S. **A contação de histórias por crianças surdas a partir da leitura de livros de imagens**. Recife: FIR, 2008.