



# A PRÁTICA DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UNIDADE DIDÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM DA CRIANÇA SURDA

Jessica Ferreira de Carvalho\*  
Fernanda Beatriz Caricari de Morais\*\*

**Resumo:** Este trabalho tem por objetivo apresentar uma proposta de contação de história na educação infantil, especificamente para crianças pequenas de 4 a 5 anos e 11 meses, segundo a classificação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando também refletir como essa proposta pode contribuir para o desenvolvimento da linguagem a partir da aquisição da língua materna (Libras) em crianças surdas, frequentadoras de escola bilíngue e que se encontram no período crítico, momento em que a criança apresenta maior probabilidade de aprender uma língua. É importante ressaltar que as escolas precisam estar preparadas para desenvolver um trabalho de estimulação de linguagem nos anos iniciais da criança surda para que a Libras seja estruturada como sua língua materna e possa auxiliá-la e acompanhá-la em todo o percurso da educação bilíngue.

**Palavras-chave:** Aquisição de linguagem. Criança surda. Período crítico. Letramento. Contação de história.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo desenvolver uma proposta que facilite o acesso da criança surda à aquisição da língua de sinais (Libras) como língua 1 e da língua portuguesa na modalidade escrita como língua 2; para isso, será utilizada como estratégia a contação da história "A árvore sem folhas", de Fernando Alonso.

A prática de contação de história é uma importante ferramenta para o desenvolvimento da linguagem, pois ela abarca os planos psicológico, estético, pedagógico, cultural e social das crianças que participam do ato de contar:

---

\* Pós-Graduada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos / Departamento de Ensino Superior (Ines/Desu) do curso de Língua Portuguesa: Leitura e escrita no ensino de surdos. Mestranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação Uerj/ Proped. *E-mail:* jessicaferreiracarvalhojfc@gmail.com

\*\* Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUC-SP) e orientadora deste trabalho, que foi desenvolvido no Departamento de Ensino Superior (Ines/Desu), no curso de Língua Portuguesa: Leitura e escrita no ensino de surdos. Atualmente, é professora do magistério superior da Academia da Força Aérea. *E-mail:* fernandacaricari@gmail.com

Se para um adulto ouvir uma boa história é prazeroso, para a criança, esse ato torna-se fundamental, pois antes de ser introduzida na escola, de conhecer e dominar os gêneros escritos, seu primeiro contato com a magia da "literatura" se dá através dos gêneros orais. A partir da fala, das conversas e da audição de histórias realizadas por adultos, a criança inicia seu processo de aprendizagem (AFONSO, 2014, p. 3).

Sobre os processos de aquisição e desenvolvimento de linguagem, este trabalho se debruçará sobre a teoria gerativa de Chomsky (PIETTA; CASAGRANDE, 2016), segundo a qual todos os seres humanos nascem com a capacidade mental para desenvolvimento da linguagem; essa potencialidade inata para a comunicação é inerente aos indivíduos humanos, pois diz respeito à sua dotação genética, ou seja, é algo inato na mesma proporção que se equilibrar e andar sobre os pés, por exemplo. A teoria gerativa sustenta a existência de órgãos cognitivos internos, cujas operações se dão no campo mental – a que nos interessa para o desenvolvimento deste trabalho é aquela que pontua a evidência de um órgão específico correspondente à linguagem humana, dando conta da atividade criativa para o desenvolvimento da língua por sua própria capacidade (CHOMSKY, 2009); logo, todos os seres humanos, cujas funções cognitivas estão dentro da normalidade, estão naturalmente aptos para fazer aquisição de uma língua; tal capacidade biológica universal é conceituada por gramática universal (doravante GU), por entender que as normas gramaticais são comuns a todas as línguas.

No entanto, é importante ressaltar que, apesar de a aquisição da língua ser uma capacidade inata a todos os homens mentalmente saudáveis, entende-se que ela só ocorrerá no fluxo da experiência, isto é: será necessário que tenha um contato com a língua que é usada em seu meio social para que tenha acesso aos parâmetros da GU dessa língua. Esse contato deverá ocorrer aproximadamente do 0 aos 12 anos e é chamado de "período crítico", que é o momento em que a criança está mais propensa a aprender uma ou mais línguas. Por essa razão, é de fundamental importância que, nos primeiros anos de vida, a criança seja exposta a todos os tipos de estímulo para interiorização e desenvolvimento da língua.

Uma vez definidas as bases do inatismo e a maneira como essa teoria lida com os processos mentais de aquisição da linguagem pelos humanos mentalmente saudáveis, competemos fazer a seguinte pergunta:

- É possível elaborar uma estratégia pedagógica para que a criança surda possa ter o auxílio no desenvolvimento tanto da língua de sinais (Libras) quanto da língua nacional (português na modalidade escrita), a fim de proporcionar-lhe um processo de ensino-aprendizagem de sucesso ao longo de sua trajetória escolar?

Primeiramente, este trabalho buscará responder a essa pergunta a partir da compreensão dos processos de aquisição de linguagem por crianças surdas, com base nas divisões e sub-

divisões que abarcam esse processo. Em seguida, o trabalho proporá uma reflexão sobre o período crítico na aquisição de uma língua, para, depois, realizar uma análise formal do conceito de letramento e de como ele se aplica. Por fim, para fechar este trabalho de maneira razoável, será apresentada uma proposta de unidade didática (UD) e plano de atividades (PA) na educação infantil, em uma escola bilíngue (português/Libras) com a utilização da contação de história como estratégia lúdica. O objetivo é estimular o diálogo e a comunicação entre as crianças surdas e ouvintes. Pretende-se utilizar o conceito de gênero textual de Ramos (2004) que, nessa história, é o conto do tipo textual narrativo. O propósito é empregar esse conto como ferramenta para motivar os alunos no desenvolvimento da linguagem e, por meio dela, estabelecer atividades contextualizadas para que a criança surda possa interagir com o que visualizou do conto e aprender conceitos e significados práticos em sua língua materna e, conseqüentemente, na sua segunda língua (português).

## AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM DE CRIANÇAS SURDAS

Os estudos gerativistas sobre a aquisição de linguagem afirmam que todo ser humano apresenta a capacidade inata de desenvolver naturalmente uma língua, e essa capacidade criativa de aprender, formar e construir uma língua é conhecida como GU, ou seja, trata-se de mecanismos inatos que dispõem de um sistema de princípios (ou normas) comuns a todas as línguas. Um exemplo disso é quando os bebês conseguem perceber, na língua a que estão expostos, padrões que os fazem produzir de uma sentença a várias outras que nunca foram pronunciadas (QUADROS, 2007).

Com isso, a linguagem na perspectiva gerativista é vista como "um conjunto de representações mentais" (QUADROS, 2007, p. 27) e, também, como "sistemas biológicos" inerentes aos grupos humanos, sendo a língua estruturada em uma convenção política.

As línguas são, portanto, sistemas biológicos que os seres humanos usam para falar sobre o mundo e, nesse sentido, constituem-se em um sistema conceptual-intencional. Como meio de expressão, a língua passa a ser um sistema articulatorio-perceptual, de natureza sensório-motora, capaz de produzir sons e/ou gestos que constituem as expressões linguísticas (QUADROS, 2007, p. 31).

O linguista Noam Chomsky apresenta dois tipos diferentes de conceitos de linguagem: "Linguagem-E" e "Linguagem-I", que são definidos como:

*Linguagem-E (E-language)* – conceito técnico de linguagem como instância da linguagem externa, ou seja, a língua em uso no sentido de construto independente das propriedades da mente/cérebro, com caráter essencialmente epifenomenal, identificada também como performance.

*Linguagem-I (I-language)* – objeto da teoria linguística que se caracteriza sob três pontos de vista: a) interna, no sentido de estado mental independente de outros elementos; b) individual, enquanto capacidade própria do indivíduo (natureza humana); e c) intencional, de caráter funcional, no sentido de ser uma função que mapeia os princípios do estado inicial para o estado estável, identificada também como competência (QUADROS, 2007, p. 28-29).

Esclarecido esse ponto, reforça-se que a linguagem, antes de qualquer coisa, é um fenômeno biológico e até o momento exclusivo dos seres humanos mentalmente saudáveis.

O uso da expressão "mentalmente saudável" é técnico e necessário para destacar que, em se tratando de crianças surdas, podemos afirmar que elas são mentalmente saudáveis e que seus órgãos cognitivos para a aquisição de linguagem estão preservados, porém o canal sensorial responsável por perceber o som está inoperante. Sendo assim, apesar de os processos de aquisição de linguagem de uma criança não surda e uma surda, a princípio, serem semelhantes por apresentarem as mesmas estruturas biológicas e as mesmas capacidades inatas para o desenvolvimento natural de uma língua, a forma como ocorre esse desenvolvimento será diferente, uma vez que as crianças não surdas ouvirão os sons e os relacionarão à fala, enquanto as crianças surdas perceberão os sinais, gestos e movimentos pelo canal sensorial visual e formularão, a partir desse órgão do sentido, os conceitos e o significado das coisas que apreendem por meio da visualidade.

Como os estágios de aquisição de linguagem são divididos em duas etapas – pré-linguístico e linguístico –, deve-se esclarecer que, no estágio pré-linguístico, destaca-se o período do balbucio. Segundo estudos de Petitto e Marantette (*apud* QUADROS, 2007, p. 39), tanto os bebês surdos como os não surdos balbuciam durante os primeiros meses de vida, por se tratar de um fenômeno biológico. Porém, foram identificados nos bebês surdos dois tipos de balbucio: 1. o silábico, que é uma combinação de sons até um determinado período; 2. a gesticulação, que, como o próprio nome diz, é uma combinação de movimentos e gestos. Em um determinado período, o bebê surdo deixa o balbucio silábico e desenvolve com mais intensidade a gesticulação, ao contrário do bebê não surdo.

Por sua vez, o estágio linguístico se subdivide em etapas:

- *Estágio de uma palavra*: Nesse estágio, que ocorre quando a criança tem aproximadamente 1 ano de idade, ela começa a nomear e significar as coisas à sua volta usando uma palavra. Os bebês surdos usarão os gestos ou sinais. Esse estágio inclui o processo chamado de "superextensão", no qual a criança utiliza apenas uma expressão ou palavra para identificar algo que tenha os mesmos padrões, como a palavra "cachorro", que pode ser utilizada para conceituar todos os animais que tenham quatro patas e pelos. Quando a criança utiliza a palavra "cachorro" para identificar o seu próprio cachorro de estimação, esse processo é chamado de "subextensão". Esse estágio é conhecido por

"holofrásico", pois, com uma palavra, a criança consegue expressar uma sentença inteira; um adulto utilizaria uma frase para expressar a informação pretendida.

- *Estágio de duas palavras*: Aos 2 anos de idade, aproximadamente, a criança ouvinte já inicia a construção de expressões com duas ou mais palavras. Nesse estágio, as crianças percebem – na língua que está sendo exposta – as relações gramaticais e conceituais, quando começam a observar a ordem das palavras que aparecem com mais frequência naquela língua. Com isso, iniciam um processo de distinção das expressões interrogativas, negativas e afirmativas. Outra característica dessa fase é que apresentam a omissão de preposições, conjunções e elementos de ligação, caracterizando uma "fala telegráfica". Em contrapartida, as crianças surdas, nascidas de pais surdos e usuários de língua de sinais, de forma análoga às crianças não surdas (QUADROS, 2007), farão suas primeiras combinações de sinais, uma vez que herdaram a língua de sinais de seus pais, as quais passam a ser a sua língua 1. A mesma sorte não possuem os surdos nascidos em famílias de ouvintes, porque não conseguem ouvir os sons das palavras faladas por seus pais e familiares, estando o acesso a uma língua dificultado por causa da falta de audição.
- *Estágio de múltiplas combinações*: A criança inicia a classificação de palavras e passa a selecioná-las de forma apropriada. As crianças surdas filhas de pais surdos, entre os 2 anos e meio e 3 anos, passam por um processo de "explosão do vocabulário" – que também pode ser observado em crianças não surdas. Nesse processo, elas começam a realizar distinções derivacionais, nas quais conseguem diferenciar uma expressão de outra, como *cama* e *dormir*, e utilizar formas idiossincráticas para diferenciar verbos e nomes.

Pietta e Casagrande (2016, p. 6), citando Lenneberg (1967), relatam que o cérebro de uma criança, logo nos primeiros anos de sua existência, passa por um processo de lateralização cerebral:

[...] cada hemisfério do cérebro passa a se dedicar a um conjunto de funções e é apenas quando parte considerável desse processo já ocorreu ou está em processo que a linguagem pode começar a se desenvolver. Em específico na puberdade, apenas um hemisfério (o esquerdo) torna-se dominante no que se refere à linguagem, sendo este um fator que faz com que a criança atinja o ápice do processo de aquisição da linguagem aproximadamente aos 12 anos, que é quando se concretiza esse processo de lateralização do cérebro.

Logo, o processo de lateralização cerebral ocorre paralelamente ao período crítico de aquisição da linguagem, é uma fase em que a criança apresenta maior probabilidade de aprender uma língua que será considerada a sua língua materna; porém, é necessário que a

criança tenha contato com essa língua, que passará a ser a sua língua interiorizada, e isso ocorre no fluxo da experiência (CHOMSKY, 2009).

Sobre as evidências no que concerne à existência do período crítico, podem-se citar as crianças isoladas ou "crianças selvagens", que, por serem separadas (por algum motivo) do convívio social, apresentaram diversas dificuldades de aquisição de linguagem quando foram expostas novamente ou pela primeira vez ao convívio social. Isso demonstra que essas crianças não tiveram o contato adequado com uma língua, quando o seu cérebro passava pelo processo de lateralização cerebral, e, no momento em que foram expostas, os hemisférios já não se dedicavam a desenvolver uma linguagem, fadando essas crianças a uma comunicação rudimentar ou a algo comparado ao período pré-linguístico.

Esse isolamento linguístico ou social pode ocorrer com muitas crianças surdas, que, na maioria dos casos, nascem em famílias não surdas, e esses familiares, por sua vez, não têm o conhecimento e a fluência em língua de sinais. Como consequência, surge uma grande barreira para o desenvolvimento natural da criança surda nesse processo de aquisição de linguagem, podendo comprometer o período crítico, que é o momento em que a criança tem maiores possibilidades de aprendizagem de uma língua. A criança surda que esteja nessa situação provavelmente construirá uma linguagem caseira com os seus familiares e a comunidade da qual faz parte. Isso acontece por causa da dotação genética que todos os seres humanos têm para desenvolver a comunicação, e os órgãos entrarão em ação para decodificar e interpretar signos, ainda que de forma rudimentar e caseira. No entanto, poderão ocorrer comprometimento linguístico e limitação de funções cognitivas, pela ausência de uma língua formal e plena que seja capaz de comunicar todos os pensamentos e sentimentos mais profundos, já que é na língua interiorizada que repousam os princípios do conhecimento (CHOMSKY, 2009).

Dessa maneira, a escola bilíngue para surdos supre um papel fundamental, proporcionando a essa criança estímulos em sua língua para desenvolver a língua de sinais, com o objetivo de alcançar o tempo perdido em sua aquisição de língua, oferecendo a oportunidade de se desenvolver um cidadão com seus direitos linguísticos respeitados.

## **A LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA: QUESTÕES DE LETRAMENTO**

Assim como outros pesquisadores da área (FERNANDES, 2008, PEREIRA, 2003; 2014; LODI, 2013), defende-se que, no ensino de língua portuguesa para surdos, é importante considerar que a falta ou a perda da audição não implicam dificuldades de aprendizagem e que a responsabilidade do ensino deve ser assumida por vários agentes, a começar pelos familiares, que, muitas vezes, são ouvintes e não usuários da Libras. Sabe-se que aquisição linguística da Libras deve ocorrer o mais cedo possível, e, dessa forma, é imprescindível que a criança

surda seja contemplada com o contato com a Libras e a leitura de textos sinalizados e interpretados antes de ser inserida no contexto escolar e na sua segunda língua – a LP escrita, de modo que o processo de aprendizagem seja significativo, fazendo sentido para esse aprendiz ao longo de sua vida.

Na escola, é importante que os educadores e participantes do processo de ensino-aprendizagem desse aluno estejam atentos à seleção e produção de material didático, que os textos sejam contextualizados e compreendidos, por meio de recursos visuais adequados e de pistas imagéticas que levem o aprendiz a uma leitura autônoma e eficaz. É preciso que o professor desperte o interesse e o gosto pela leitura, por meio de discussões prévias, reflexões anteriores à leitura do texto, de modo que o aluno esteja engajado no contexto do que vai ser lido (QUADROS; SCHMIEDT, 2006).

A compreensão escrita é um instrumento poderoso para o ensino, pois contribui para o aprendizado de uma língua de forma rápida e eficiente. Para Pereira (2014), o aluno surdo precisa ser exposto constantemente a textos em Libras e em língua portuguesa escrita. Toma-se como base essa premissa e destaca-se a necessidade de se ofertar aos alunos um ambiente escolar propício para o desenvolvimento do letramento, a partir de profissionais bilíngues, da Libras em toda a escola.

O letramento voltado à educação de surdos é constituído na função social de duas línguas: a língua de sinais como primeira língua (L1), a língua materna dos surdos, na qual eles se constituem e significam o mundo, e a língua portuguesa como segunda língua (L2), que é uma língua ofertada e desenvolvida aos sujeitos surdos na modalidade escrita. Sendo assim, os processos de aquisição de letramento por pessoas surdas seguirão as orientações da perspectiva bilíngue, uma vez que percorrerão duas línguas de estruturas distintas.

Sobre o uso da língua portuguesa na modalidade escrita, trata-se da forma a ser adotada pelos sujeitos surdos (dentro da perspectiva bilíngue). O domínio da comunicação sinalizada seguirá a mesma lógica do domínio da comunicação falada – ambas proporcionam a oportunidade de interação imediata com o interlocutor, seguindo mecanismos narrativos. Os mecanismos narrativos, apesar de serem fenômenos mentais de estruturação e controle, possuem baixo nível de planejamento e pouco controle lógico sequencial nas relações de coerência. Com isso, conclui-se que tanto os ouvintes que "batem um papo" entre si quanto os surdos que de igual modo fazem o mesmo entre si, só que sinalizando, não estarão preocupados em seguir regras rígidas e canônicas destinadas às operações mentais que envolvem a escrita.

No tocante à escrita, ela sempre exigirá a adoção de fenômenos mentais diferentes dos usados nos processos de fala ou sinal, que, por serem científicos e estarem ausentes de um interlocutor direto, determinarão um alto nível de planejamento e elevado grau de controle lógico-sequencial nas relações de coerência. Isso exigirá a compreensão de regras gramaticais específicas para que, assim como os ouvintes, os surdos possam adquirir autonomia como escritores de sua língua nacional.

Pensar em surdos como escritores da língua portuguesa passa a ser um desafio ainda maior, uma vez que esses sujeitos estão longe do sistema fonológico que a língua falada possui; logo, os critérios utilizados para a aquisição da língua nacional na modalidade escrita deverão acompanhar aquilo que propõe Fernandes (2008, p. 13):

[...] a língua portuguesa para os surdos constitui um conjunto de signos visuais materializados na escrita: para os surdos, aprender a escrita significa aprender a língua portuguesa. Escrita e língua fundem-se em um único conhecimento vivenciado por meio da leitura. Considerando que os textos articulam linguagem verbal e não verbal na constituição de sentidos, serão as referências imagéticas o ponto de partida para a incursão no universo polissêmico da escrita.

Sendo assim, uma vez que a autora propõe o uso de referências imagéticas como ponto de partida para a incursão no universo polissêmico da escrita, o trabalho a partir de contação de histórias, ao utilizar recursos visuais (tapete/saia com personagens iterativos que ilustrarão as cenas da história "A árvore sem folhas") voltados para as crianças surdas pequenas, proporcionará a elas um contato significativo com o texto literário em questão, desenvolvendo tanto a sua língua materna (Libras, L1) como a língua portuguesa (L2) por meio de atividades contextualizadas e correlacionadas com a narrativa trabalhada. Essa proposta está fundamentada nos processos de letramento, em que o contato com o texto ampliará não só o vocabulário, como também agregará valores (MORAIS, 2016).

## **PROPOSTA DE PLANO DE ATIVIDADES E UNIDADE DIDÁTICA COMENTADOS**

Com base nas temáticas suscitadas no percurso deste trabalho, em que despontaram pontos relevantes como "gerativismo", "período crítico" e "letramento", observou-se que os processos de aquisição de linguagem da criança surda ocorrem de forma natural no fluxo da experiência proporcionada pelo canal visual. Em razão disso, este artigo doravante se ocupará (como foi proposto na introdução) em apresentar um PA e uma UD. Segundo Moraes e Cruz (2020), trata-se de uma proposta bilíngue de desenvolvimento da linguagem na criança surda, pensada para uma turma de educação infantil em um ambiente bilíngue (Libras / português), ou seja, uma escola bilíngue para surdos, onde seus princípios pedagógicos estão voltados para o aprendizado da língua brasileira de sinais (Libras) como L1 e, a partir dela, da língua portuguesa na modalidade escrita como L2.

O conceito de PA será definido como todo e qualquer conjunto sistemático de atividades, levadas a cabo com o intuito de concretizar uma ação. Assim sendo, o PA serve para satisfazer necessidades ou resolver certos planos.



Já o conceito de UD será compreendido como

[...] uma progressão de conteúdo, por meio de abordagem que parte da exposição geral do conteúdo para a específica, fazendo isso de forma espiralada (apresentação de itens novos com retomada dos pontos já apresentados), e ao final faço uma retomada desse aprendizado como apropriação individual do gênero em questão (RAMOS, 2004, p. 118).

Logo, a apresentação do PA e da UD objetiva atender à seguinte proposta: as crianças surdas, desde a educação infantil, devem estruturar a sua língua de sinais como língua materna, ou língua interiorizada (Língua I), a mesma em que se encontram os princípios nos quais repousa o conhecimento (CHOMSKY, 2009); em seguida, relacionam-se, de forma significativa e contextualizada, os sinais com as palavras escritas na língua portuguesa, sempre observando que a língua de instrução nas próximas etapas da educação básica será a língua materna.

### Plano de atividades

- *Tema*: Empatia gera solidariedade.
- *Público-alvo*: Crianças pequenas de 4 a 5 anos e 11 meses da educação infantil<sup>1</sup>.
- *Duração*: dois meses.

Essa faixa etária foi escolhida porque, segundo o desenvolvimento da linguagem, essas crianças surdas estariam no período linguístico que compreende os estágios de duas palavras e de múltiplas combinações. No entanto, cabe ressaltar que muitas dessas crianças entram na escola sem uma língua definida, apenas com gestos caseiros construídos para uma comunicação imediata com seus familiares, que muitas vezes não são surdos. E é nesse ponto que o PA e a UD se pretendem apresentar, uma proposta que possa ilustrar um trabalho de desenvolvimento da linguagem na criança surda, capaz de estimular o desenvolvimento de sua língua materna (Libras) logo nos primeiros anos da educação básica, que seria a educação infantil, para que possa, por meio do uso da sua língua, percorrer com sucesso todos os níveis escolares posteriores.

- *Objetivos*:
  - 1) Experienciar o momento de contação de histórias.
  - 2) Ampliar o vocabulário em Libras e em português L2.

---

1 - Faixa etária retirada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que norteará os currículos de todas as instituições escolares a partir do ano de 2020 (BRASIL, 2017, p. 44).

- 3) Perceber o enredo da história (início, meio e fim).
- 4) Desenvolver experiências sensoriais com texturas e formas.
- 5) Vivenciar por meio da história momentos de empatia e solidariedade.
- 6) Estimular diálogos em Libras.

A contação de história foi escolhida por ser um recurso que consegue proporcionar experiências significativas com linguagem, comunicação e interação entre o contador e os participantes do momento de contação. Como podemos observar, conforme o comentário de um escritor, ilustrador e contador de histórias: “[...] contar histórias para as crianças permite conquistas, no mínimo, nos planos psicológico, pedagógico, histórico, social, cultural e estético” (SISTO, 2015, p. 1). Por meio da contextualização e significação proporcionadas pela história, a criança consegue realizar diversas simbolizações, desenvolvendo o seu discurso interno com as atividades apresentadas relacionadas direta ou indiretamente à história.

- *Recursos:*

- 1) Gênero textual: conto de Fernando Alonso “A árvore sem folhas”.
- 2) Contação de história em Libras com a utilização de um tapete/saia sensorial e ilustrações.
- 3) Atividades impressas (imagens), compondo a UD, para os alunos porem em prática o que aprenderam durante a contação de história.

## **Metodologia utilizada**

A professora desenvolve essa UD em língua de sinais (Libras) para que as crianças surdas possam ter contato com os jogos de linguagem que essa língua oferece, contribuindo para sua aquisição e fixação no fluxo da experiência visual.

Escolheu-se a contação de história porque essa atividade desenvolve situações que estimulam o diálogo e a construção de momentos significativos para a desenvolvimento da linguagem.

Além disso, contribui para a compreensão do contexto da história e a ampliação do vocabulário (léxico), desenvolvendo a aquisição da Libras e da língua portuguesa escrita.

- *Procedimentos metodológicos:* Serão apresentadas, antes da contação de história, placas com os nomes e sinais (em Libras) dos principais personagens da história, como pode ser visto na atividade de pré-leitura, momento no qual a professora fará a sondagem para analisar se as crianças surdas realmente conhecem os conceitos do nome de cada personagem. Caso não conheçam, apresentar-se-ão os sinais de cada personagens, sua escrita em português e um exemplo para que as crianças possam relacionar os contextos em que esses termos podem ser utilizados.

O principal recurso dessa UD é a saia/tapete, elemento confeccionado em tecido *oxford* e feltro e subdividido com as cenas e os personagens que aparecem na história. A proposta é que o contador incorpore o personagem principal (a árvore sem folhas), vestindo a saia que representará a grama ao seu redor; os alunos surdos ficarão em torno da saia/tapete e participarão ativamente da história, interagindo com os personagens e cenários apresentados. Alguns personagens ("dedoches" que representam crianças e adultos) vão ser mostrados e depois fixados na árvore (blusa do contador). Adotou-se essa estratégia para que o contador pudesse ter liberdade com as mãos para contar a história em Libras. Pensou-se também em atividades sensoriais para cada cenário da saia/tapete, com o objetivo de a criança surda interagir com outras crianças surdas e adultos, desenvolvendo assim sua língua.

Após a apresentação da história e das atividades sensoriais, serão distribuídas algumas tarefas em folhas para a aprendizagem do conteúdo mostrado na história.

- *Descrição da história:* O gênero<sup>2</sup> textual escolhido foi o conto "A árvore sem folhas", de Fernando Alonso<sup>3</sup>. Trata-se de um texto narrativo muito utilizado nos anos iniciais que apresenta personagens em um determinado tempo e espaço. A história relata a tristeza de uma árvore que não tem folhas como todas as outras. Ela só se percebe assim a partir dos comentários críticos dos adultos que reagiram negativamente à falta de folhagem. Essas críticas negativas a fizeram mergulhar em um processo de desgosto e infelicidade que perdurou por muito tempo, apesar das tentativas de ajuda sem sucesso da nuvem, do sol e do vento (que são personagens ativos na história, além dos adultos e das crianças). A sorte da árvore muda quando as crianças que brincavam de balanço em um de seus galhos secos, movidas por empatia, resolvem fazê-la feliz. As crianças decidem pegar, nas casas delas, fitas e papéis coloridos para enfeitar a árvore, de modo a fazê-la feliz e recuperar a sua autoestima com essa atitude solidária e empática.

## Atividades propostas

- *Pré-leitura:* A professora faz a sondagem por meio de imagens. Ela deve observar se as crianças conhecem os sinais e conceitos em Libras das seguintes representações: pessoa, criança, sol, vento, nuvem, triste, feliz, árvore, papel e balanço.

---

2 - Este trabalho conceitua gênero com base em Ramos (2004, p. 115): "um processo social dinâmico, com um ou mais propósitos comunicativos, altamente estruturado e convencionalizado, reconhecido e mutuamente compreendido pelos membros da comunidade em que ele rotineiramente ocorre".

3 - Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=KtaEtqy\\_0\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=KtaEtqy_0_E). Acesso em: 31 out. 2019.

Caso as crianças desconheçam os sinais das representações indicadas nas imagens, serão apresentadas as imagens com a indicação do sinal correspondente feito pela(o) professora(or). Para melhorar a fixação do conceito, o fluxo da experiência com o objeto representado deve ser explorado na prática. Por exemplo, supõe-se que a representação seja o objeto *balanço* – entretanto, a criança surda não fez ainda a apreensão desse conceito. O ideal, nesse caso, é levar as crianças ao parquinho da escola onde haja o balanço; caso não haja parquinho ou balanço, opta-se em mostrar vídeos que demonstrem na prática esse objeto em ação. Quanto aos sentimentos "triste" e "feliz", cujos conceitos pertencem ao campo da abstração, devem-se apresentar situações em que crianças e adultos ficam felizes ou tristes, de modo a ajudar as crianças na assimilação das ideias e nas relações das palavras em língua portuguesa e dos sinais correspondentes em Libras.

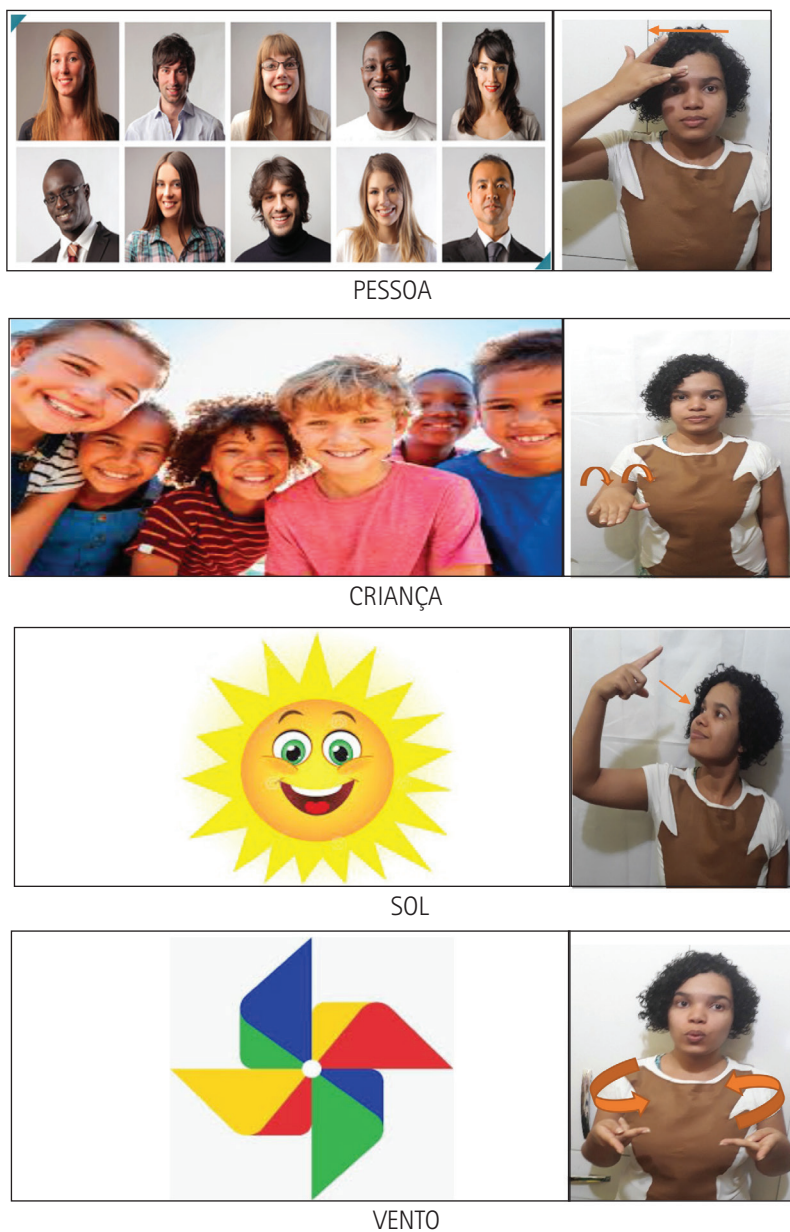
A atividade é importante para a ampliação de vocabulário e a estimulação da língua de sinais (Libras). Trabalha o objetivo de aprendizagem (EI03EF01) da BNCC que apresenta como meta: "Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão" (BRASIL, 2017, p. 48). A linguagem oral apresentada no texto da BNCC pode ser vista também como língua de sinais, como está descrito no documento *Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil* (BRASIL, 2018).

- *Leitura*: A professora convida as crianças a participar do momento de contação da história "A árvore sem folhas", de Fernando Alonso. Em ambiente lúdico, a aplicação da brincadeira de roda ajuda a estimular a imaginação, além de aguçar a curiosidade das crianças. Todas as atenções devem ser voltadas à pessoa que contará a história – ela é a protagonista da história, isto é, a árvore sem folhas. A história, contada em Libras, deve se iniciar com a saia que se abre, representando a relva em torno da protagonista. No momento de contação, será solicitado às crianças que repitam alguns sinais aprendidos.

Ao término da história, apresentam-se as atividades sensoriais e contextualizadas para que as crianças juntas possam brincar e desenvolver habilidades sensoriais e lúdicas, contribuindo para uma experiência significativa.

Como o tapete/saia é muito colorido e há muitos elementos que estimulam a curiosidade da criança, será um recurso importante para despertar o interesse e a atenção da criança. Serão desenvolvidos os objetivos de aprendizagem (EI03EF04): "Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história" (BRASIL, 2017, p. 48). No momento da contação de história, as crianças irão contar e recontar a história com a mediação do professor.

Figura 1 Placas para a sondagem de vocabulário em Libras





NUVEM



TRISTE



FELIZ



ÁRVORE



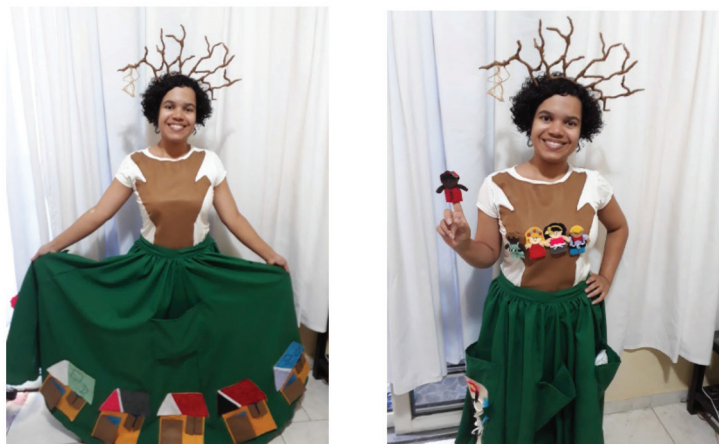
BALANÇO



PAPEL

Fonte: Elaborada pelas autoras.

**Figura 2** Representação da saia/tapete. Cenas da história "A árvore sem folhas", de Fernando Alonso



Fonte: Elaborada pelas autoras.

- *Pós-leitura*: Solicitar às crianças que relatem: "O que compreenderam da história?", "Quem e como são os personagens?", "O que cada personagem fez que chamou a atenção?", "Como é o cenário?" etc.

Com imagens dos cenários embaralhados propositalmente, solicite às crianças que os reorganizem no sentido lógico: princípio, meio e fim.

Com o auxílio de lápis e papel, pede-se às crianças que façam desenhos sobre a história e, se possível, que relatem o que desenharam.

A pós-leitura desenvolverá os seguintes objetivos de aprendizagem:

"(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba. (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa. (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea" (BRASIL, 2017, p. 48-49).

As crianças utilizarão o desenho e a língua de sinais para recontar a história apresentada a elas, com a mediação do professor para a indicação dos nomes dos personagens em língua de sinais.

- *Avaliação*: A avaliação será processual e qualitativa, na qual devem-se observar os seguintes aspectos: as reações das crianças, o aprendizado coletivo (o ato de ensinar entre elas), o desenvolvimento nas atividades e se as crianças conseguiram ampliar o vocabulário, o conhecimento das letras em português e a recontação da história em Libras (produção de texto sinalizada).

## Unidade didática

- *Pré-leitura*: Essa etapa de SONDAGEM deve ser feita em Libras, explorando a compreensão do aluno a respeito dos personagens e sentimentos representados na história por meio das placas com suas respectivas imagens, bem como a aquisição de sinais e nomes no léxico pelo alunado.
- *Leitura*: Refere-se à contação de história em Libras. Nessa etapa, explora-se a compreensão do aluno, o que deve ser feito (ao vivo) pelo professor, para que ocorra a interação proposta. Porém, como essa proposta de trabalho não foi realizada na prática, será apresentado um vídeo (trata-se de um procedimento não explorado neste estudo) com a contação de história em Libras, no qual constarão os recursos propostos (tapete/saia) e as fotos dos símbolos utilizados.



Figura 3 - Materiais utilizados na contação de histórias



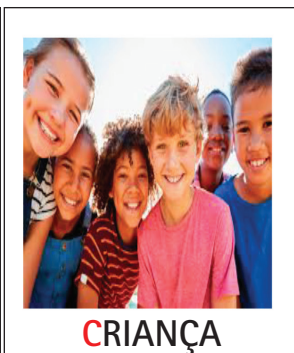
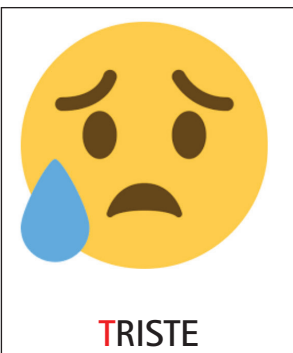
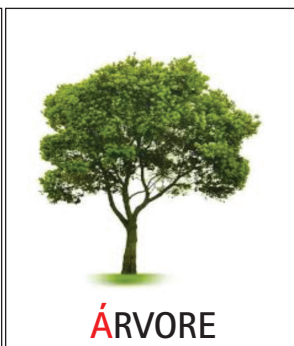
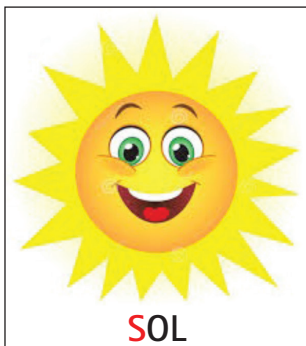
Fonte: Elaborada pelas autoras.

• *Pós-leitura:*

- 1) Desenhe os acontecimentos da história "A árvore sem folhas", de Fernando Alonso.
- 2) Coloque em ordem as cenas da história.



3) Leia os nomes dos personagens da história.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos abordados nesta pesquisa sobre a perspectiva gerativista de aquisição de linguagem refletem sobre o processo de lateralização cerebral – um importante momento

que caracteriza o período crítico – e dialogam com as propostas da educação bilíngue para crianças surdas de 4 a 5 anos e 11 meses. Propôs-se uma atividade lúdico-didática com amplo recurso visual, que é a contação da história “A árvore sem folhas”, de Fernando Alonso, do gênero textual conto e tipo textual narrativo.

Percebe-se que a elaboração de uma UD é um recurso pedagógico relevante que contribui para a aquisição da língua de sinais como L1 das crianças surdas e, a partir dela, a introdução da língua portuguesa na modalidade escrita como L2. Ressalta-se a importância de esse recurso pedagógico estar embasado e estruturado em uma UD e um PA (RAMOS, 2004; MORAIS; CRUZ, 2020).

Segundo a teoria gerativista (QUADROS, 2007), todos os seres humanos apresentam a capacidade inata de desenvolver uma linguagem, porém esses indivíduos devem ser colocados em contato com uma língua, para que, por meio de interações, possam adquirir e perceber os padrões e as normas englobados no uso social dela, o que é denominado por Chomsky de GU.

Como a aquisição de linguagem é algo inato, as crianças surdas possuem a mesma capacidade de desenvolvimento linguístico de uma criança não surda. A diferença reside na dificuldade de expor a criança surda à sua língua natural, a Libras, por nascer, em sua maioria, em famílias não surdas. Esse fato resulta, portanto, em uma comunicação caseira compreendida apenas no convívio social dos sujeitos surdos, pois não foram apresentados a uma língua no período em que os processos de lateralização cerebral estavam adequados para o desenvolvimento natural e espontâneo de uma língua, não estimulando adequadamente no seu período crítico (PIETTA; CASAGRANDE, 2016).

Uma proposta que pode ser implementada refere-se à preparação das escolas para o trabalho de estimulação da linguagem da criança surda. Numa escola que viabilize a educação bilíngue para surdos, a criança surda terá contato direto com sujeitos diversos (surdos e não surdos).

Foi por meio dessa situação-problema que este trabalho propôs uma atividade que abarcasse a contação de história como um recurso de interação e diálogo com todos os atores envolvidos, desenvolvendo momentos significativos e contextualizados com a realidade social e transformando o texto em algo simbólico para a aprendizagem de valores e regras que estão dispostos na sociedade.

Espera-se que a proposta apresentada neste artigo seja bastante relevante para o desenvolvimento da linguagem da criança surda na educação infantil, fase primordial para essa aquisição, pois proporcionará ganhos imprescindíveis para os alunos surdos nos outros anos da educação básica, em que a Libras será de grande importância para a aprendizagem dos diferentes conteúdos educacionais. Dessa forma, todas as maneiras de estimulação apresentadas são propostas visuais, sensoriais, significativas e interativas para a estruturação de uma língua.

Pretende-se, por meio desta pesquisa, responder futuramente às seguintes questões, importantes para a reflexão sobre o desenvolvimento da linguagem de criança surda:

- Como as crianças surdas (congenitas ou pré-linguísticas) são também mentalmente saudáveis, de que modo operam nelas os mecanismos de aquisição da linguagem?
- Em qual tipo ou fluxo de experiência elas interiorizarão uma língua natural, uma vez que estão privadas da experiência do som?

Esses e outros questionamentos são de extrema relevância quando se pensa na educação bilíngue para surdos.

## The practice of storytelling: didactic unit for language development of deaf children

**Abstract:** This work aims to present a storytelling proposal in early childhood education, specifically to small children aged 4 to 5 years and 11 months, according to the classification of the National Common Curricular Base (BNCC), also seeking to reflect how this proposal can contribute for the development of language from the acquisition of the mother tongue (Libras) in deaf children who attend bilingual schools and who are in the critical period, when the child is more likely to learn a language. It is important to note that schools need to be prepared to develop a language stimulation work in the early years of the deaf child so that Libras is structured as their mother tongue and can assist and accompany the entire course of bilingual education.

**Keywords:** Language acquisition. Deaf child. Critical period. Literacy. Storytelling.

## REFERÊNCIAS

AFONSO, M. A. V. Formação de professor: contação de histórias e mediação de leitura. *Revista ENLIJE*, v. 1, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/786>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 3 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil*. Esta sistematização tem como base a publicação "Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil", de autoria de Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, lançada pelo Ministério da Educação em 2018. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

CHOMSKY, N. *Linguagem e mente*. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Editora Unesp, 2009. 341 p.

FERNANDES, S. *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo: FFLCH, 2008. Disponível em: <http://www.alex.pro.br/libras3.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2019.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 1, p. 49-63, 2013.

MORAIS, F. B. C. Ensino de Língua Portuguesa como segunda língua: relato de uma experiência com alunos graduandos surdos. In: GONÇALVES, L. (org.). *O ensino de Português como língua estrangeira*. Roosevelt, NJ: Boavista Press, 2016. v. 1, p. 309-320.

MORAIS, F. B. C.; CRUZ, O. M. S. Plano de atividades e unidade didática para o ensino de língua portuguesa como segunda língua. *Fragmentum*, v. 55, p. 201-277, jan./jun. 2020.

PEREIRA, M. C. da C. *Leitura, escrita e surdez*. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2003.

PEREIRA, M. C. da C. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 2, p. 143-157, 2014. Edição especial. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe-2/11.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

PIETTA, A. C.; CASAGRANDE, S. O período crítico de aquisição da linguagem e as influências de L2: questões teóricas. 2016. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/326/1/PIETTA.pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.

QUADROS, R. M. de. O paradigma gerativista e a aquisição da linguagem. In: QUADROS, R. M. de; FINGER, I. *Teorias de aquisição da linguagem*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2007.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESO, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port\\_surdos.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port_surdos.pdf). Acesso em: 26 set. 2019.

RAMOS, R. de C. G. Gêneros textuais: uma proposta de aplicação em cursos de inglês para fins específicos. *The ESPECIALIST*, v. 25, n. 2, p. 107-129, 2004.

SENNA, L. A. G. Formação docente e educação inclusiva. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 133, p. 195-219, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a09v38n133.pdf>. Acesso em: 1º ago. 2019.

SISTO, C. A arte de contar histórias e sua importância no desenvolvimento infantil. 2015. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/rofisi/a-arte-de-contar-histrias-celso-cisto>. Acesso em: 5 out. 2019.

Recebido em outubro de 2020.  
Aprovado em novembro de 2020.