

A contação de histórias em Libras na perspectiva dos professores: reflexões sobre a sua frequência e finalidade

Storytelling in Libras from the teachers' perspective: reflections on its frequency and purpose

Lidiane Rodrigues Brito

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Salinas – Minas Gerais – Brasil

Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro

Universidade Estadual de Montes Claros – Montes Claros – Minas Gerais – Brasil

Resumo: Objetiva-se neste estudo identificar em que medida e com que finalidade professores de alunos surdos utilizam-se da contação de histórias e quais são as imagens que constroem dessa prática. Para tanto, um questionário semiestruturado, com questões de múltipla escolha e discursivas, obrigatórias e não obrigatórias, foi elaborado no *Google Forms* e foi administrado a professores de alunos surdos. As questões, divididas em seis seções, abordam o perfil do professor e perguntas sobre o contar histórias. Constatou-se que os professores utilizam-se da contação de histórias em Libras com finalidade pedagógica, sobretudo para potencializar o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos estudantes surdos. Os resultados indicam ainda que falta uma literatura genuinamente surda nas práticas de contação de histórias.

Palavras-chave: Contação de histórias. Libras. Literatura Surda. Professores de alunos surdos.

Abstract: The aim of this study is to examine to what extent and for what purpose teachers of deaf students use storytelling and what images they construct for this practice. To this end, a semi-structured questionnaire with multiple-choice and discursive questions, both mandatory and non-mandatory, was created using *Google Forms* and was disseminated to teachers of deaf students. The questions, divided into six sections, cover the teacher's profile and questions about storytelling. Data indicate that teachers use storytelling in Libras for pedagogical purposes, especially for enhancing the cognitive and linguistic development of their deaf students. The results also demonstrate that there is a lack of genuinely deaf literature in storytelling practices.

Keywords: Storytelling. Libras. Deaf Literature. Teachers of deaf students.

1 Tecendo os primeiros fios¹

Os momentos de contação de história sempre foram mais evidentes na Educação Infantil de crianças ouvintes. O Referencial Curricular da Educação Infantil (BRASIL, 1998) considerava a prática de contar histórias como uma das atividades permanentes para atender às necessidades básicas de cuidado, aprendizagem e de prazer para as crianças e, portanto, deveria ocorrer com uma certa regularidade.

No Ensino Fundamental, essa atividade já não ganha tanto destaque e talvez não tenha uma regularidade como na Educação Infantil, dada à preocupação com o processo de alfabetização e letramento – o que parece uma contradição. À revelia disso, diversos estudos (para mencionar alguns: Peres & Naves, 2018; Sousa & Bernardino, 2011) apontam para as contribuições da contação de histórias para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças ouvintes na faixa etária dos anos iniciais do Ensino Fundamental, muitos deles atrelando à contação ao processo de alfabetização e letramento e ao incentivo à formação de leitores. De acordo com Abramovich (2009, p. 16), escutar histórias “é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descobertas e compreensão do mundo”. Essa posição está de acordo com nossa percepção do uso de histórias para a formação leitora e para a alfabetização e o letramento².

Por outro lado, a contação de histórias em Libras nunca foi evidenciada com entusiasmo na educação de crianças surdas, talvez porque faltem referenciais oficiais dedicados especificamente a esse público e faixa escolar; e talvez porque a educação

bílingue ainda esteja em construção no Brasil, embora com luta antiga e permanente. De qualquer forma, a contação de história em Libras para crianças surdas na educação escolar é um tema que permanece pouco explorado.

Para Candido (2002), a contação de histórias figura como uma das formas de satisfação das necessidades universais do cidadão. De acordo com o autor, a literatura apresentada nas contações de histórias tem três principais funções: a *função psicológica*, que é a de satisfazer à necessidade universal de fantasia e ficção; a *função formativa* de tipo educacional, que contribui para a formação da personalidade, não conforme os interesses dos grupos dominantes, pois a literatura revela realidades que a ideologia dominante tenta ocultar; e a *função de conhecimento do mundo e do ser* – função imprescindível para crianças surdas – que é aquela que proporciona uma maior compreensão da realidade, pois oportuniza a reflexão da ficção *versus* realidade. Pelas ideias de Candido (2002), percebemos a contação de histórias enquanto formadora social, humanizadora e, também, de caráter educativo.

Em complemento, na perspectiva de Bedran (2012, p. 25), “[a] criança que ouve histórias cotidianamente desperta em si a curiosidade e a imaginação criadora e ao mesmo tempo tem a chance de dialogar com a cultura que a cerca e, portanto, de exercer a sua cidadania.” Baseado em Bedran (2012) e Candido (2002) e no fato de que histórias constituem a vida de crianças ouvintes, questionamos se para crianças surdas a contação aconteceria no lar e na escola, como é tão comum para crianças ouvintes, ou se as crianças surdas estariam privadas do prazer e dos benefícios da contação de histórias nesses dois ambientes. A resposta subsume que embora, de fato, a maioria das crianças surdas esteja privada da contação de histórias no seio familiar, pela falta de familiares que saibam a Língua de Sinais Brasileira (Libras), elas poderão encontrar na escola alento e possibilidade de desenvolvimento imaginativo pelas mãos de um professor contador, do encontro com os pares surdos e de uma educação genuinamente

¹Este artigo faz parte de um estudo maior apresentado para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Montes Claros intitulado “Da tradição oral para a língua de sinais: a contação de histórias na educação de surdos”, disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=13525501>.

²A Lei nº 14.407, de 12 de julho de 2022, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 ao instituir a responsabilidade da educação básica com a formação do leitor e com o estímulo à leitura incentiva ainda mais os professores a utilizarem a prática da contação de histórias com o intuito de formar leitores.

bílingue. Resta-nos saber, contudo, o uso que a escola faz da contação de histórias e a dinâmica dessa atividade. A partir disso, esta pesquisa se propõe a responder em que medida e com que finalidade professores de alunos surdos utilizam-se da contação de histórias em Libras e quais imagens eles constroem dessa prática.

Guiado por esse questionamento, o estudo parte da aplicação de um questionário *on-line* a professores de alunos surdos de distintos espaços educacionais e discute aspectos da dinâmica da contação de histórias para os participantes da pesquisa.

Para empreender essa discussão, de início explicamos o sentido do termo *contação de histórias* e, em seguida, apontamos um estudo sobre as representações de docentes sobre a *Hora do Conto* em Libras. Posteriormente, descrevemos o contexto e a metodologia da pesquisa, fundamentando o estudo na análise de um questionário aplicado a professores de alunos surdos, apresentando, na sequência, as percepções dos professores de surdos sobre o contar histórias em Libras, formulando, enfim, nossas considerações finais.

2 E um olhar já foi mostrado...

Esta seção se fundamenta, sobretudo, nos resultados da pesquisa de Xavier Neta (2016), pois nenhuma outra pesquisa se propôs a investigar a contação de histórias em Libras na escola com tamanha densidade. Ao pesquisar as representações de docentes de Porto Alegre e Região Metropolitana sobre a Hora do Conto em Libras, a autora contempla questões da cultura, literatura e protagonismo surdo; contribuições da contação de histórias para o desenvolvimento dos alunos surdos e o porquê dessa atividade ficar relegada a segundo plano nas escolas. As descobertas de Xavier Neta (2016) serviram de apoio para a análise e interpretação dos dados coletados nesta pesquisa. Mas antes de apresentarmos o que já foi pesquisado por Xavier Neta (2016) em relação às percepções dos docentes sobre a contação de história em Libras, cabe compreender

um pouco mais sobre o termo contação de histórias e sua relação com a hora do conto.

Para Fleck (2018),

“[c]ontação de histórias” é um neologismo referente ao ato de contar histórias, sendo muitas vezes empregado, no contexto educacional, como sinônimo de “hora do conto” e/ou “hora da história”, em que as narrativas orais por vezes se mesclam à leitura de histórias em voz alta (Fleck, 2018, p. 21).

Na citação, ao trazer a conceituação de contação de histórias, Fleck (2018) a compara à hora do conto, hora da história e à leitura de histórias. Mais à frente em sua tese, Fleck (2018) apresenta aproximações possíveis da contação de histórias com a mediação da literatura, com a biblioterapia³ e Storytelling⁴. E enfatiza que “[o] emprego do termo ‘contação de histórias’ não é unanimidade entre os pesquisadores da área” (Fleck, 2018, p. 21). Algumas vezes, podemos encontrar o termo sendo usado como “narração de histórias”, o que para Cléo Busatto (2013) quer dizer a mesma coisa.

Concordamos com Busatto (2013), mas fizemos a opção por utilizar o termo “contação de histórias”, dada à abrangência e estabilidade histórica do conceito. Em relação aos termos Hora do Conto e Hora da História depreendemos que nestes momentos pode ocorrer tanto a leitura de uma história quanto a contação de histórias. Evidentemente ler uma história é diferente de contar uma história. Quando lemos uma história, precisamos nos apoiar no texto, ser fiel à escrita do autor, já quando contamos uma história, usamos nossas próprias palavras e, como diz Sisto (2020, p. 36) “[...] quem conta um conto aumenta um ponto, uma vírgula, uma exclamação e uma boca aberta [...]” e para isso há uma técnica específica, embora as duas atividades tenham em comum a prática literária na escola e ambas desempenham papéis importantes no processo ensino-aprendizagem.

³Carla Sousa (2021, p. 59) define a biblioterapia a partir de Clarice Fortkamp Caldin (2010) como sendo “[...] o cuidado com o desenvolvimento do ser humano por meio das histórias, sejam elas lidas, narradas ou dramatizadas.”

⁴Termo associado, hoje, ao uso de narrativas com apelo persuasivo para a promoção de ideias, sobretudo em ambientes não escolares, seja empresariais, de negócios etc.

Entendemos ser necessário que o professor saiba nitidamente a diferença desses conceitos, pois correspondem a ações diferentes, com objetivos específicos que exigem olhares e conduções também distintas. No estudo de Xavier Neta (2016), a Hora do Conto é vista como um momento de contar histórias. Entendida essa relação entre “contação de histórias” e “hora do conto”, transitamos pelas cinco representações docentes sobre a Hora do Conto apresentadas pela autora.

Ao estabelecer relações entre a contação de histórias, na modalidade oral, com a contação de histórias em Libras, a autora apresenta cinco representações docentes significativas em relação à Hora do Conto como: i) espaço/tempo de cultura surda; ii) espaço/tempo de interdisciplinaridade; iii) espaço/tempo de protagonismo surdo; iv) espaço/tempo de (in)formação; e v) espaço/tempo de mal-estar.

Para Xavier Neta (2016), a primeira representação, espaço/tempo de cultura surda, constitui-se num espaço de desenvolvimento da identidade surda, já que as crianças surdas têm contato com os artefatos culturais da comunidade surda e há o encontro surdo-surdo ou surdo-ouvinte fluente em língua de sinais.

Fica nítido que, na segunda representação, a Hora do Conto como espaço/tempo de interdisciplinaridade, surge a preocupação dos professores com a dificuldade de leitura dos estudantes surdos. Sendo assim, os professores aproveitam esse momento para ampliar o vocabulário, incentivar a leitura e trabalhar com diferentes áreas de conhecimento. Portanto, esse segundo tipo é visto como uma ferramenta pedagógica para o ensino de conteúdos curriculares e, especialmente, de ensino da leitura e escrita da Língua Portuguesa.

A terceira representação docente versa sobre a Hora do Conto como espaço/tempo do protagonismo surdo. Essa representação é conferida, sobretudo, aos alunos que são convidados a contar e recontar as histórias. Xavier Neta (2016) afirma que

[a] Hora do Conto enquanto espaço/tempo de protagonismo apresenta-se como um laboratório. Um lugar para se autoconhecer, expressar-se e experimentar novas formas de ser e de se comunicar uma vez que são os alunos que planejam e realizam a contação de histórias (Xavier Neta, 2016, p. 89).

Já a quarta representação, que vê a contação de histórias enquanto espaço/tempo de construção de (in)formação, beneficia-se das histórias para a formação de hábitos e comportamentos. Essa ideia é evidenciada na citação que segue:

[p]ela palavra, ou pelo sinal, [...] [as professoras] esperam oferecer uma representação adequada de convívio, amizade e coleguismo para seus alunos. Pela literatura, [...] se propuseram a ordenar o caos e regular as ações dos alunos, evitando o egoísmo, o preconceito, a violência e a exclusão dentro dos seus grupos. As professoras, portanto, depositaram na literatura a expectativa de apresentar aos alunos modelos e códigos de comportamento que consideram aceitáveis socialmente (Xavier Neta, 2016, p. 92).

Em segunda análise, a representação da Hora do Conto enquanto espaço/tempo de (in)formação está relacionada ao uso de histórias para formar os alunos por meio de discussões de diferentes temáticas que atravessam a mídia, as quais, muitas vezes, os surdos não têm acesso pela falta de circulação dessas informações de forma sinalizada. As histórias são, portanto, espaço de formação e “informação linguística e social” (Xavier Neta, 2016, p. 96).

Apesar das representações dos professores em relação à contação de histórias até aqui apontarem para aspectos positivos da prática, a quinta e última representação, hora do conto como espaço/tempo de mal-estar, é desalentadora, pois a Hora do Conto é vista como um momento de desconforto para os professores. Segundo Xavier Neta (2016), esse mal-estar docente ao contar histórias é ocasionado pelo excesso de demandas em relação ao trabalho pedagógico e administrativo dos professores; falta de tempo para o estudo, pesquisa, planejamento e realização da contação de histórias; excesso de

eventos escolares; necessidade de cumprir conteúdos curriculares e com a grade de horários das aulas especializadas, bem como a falta de recursos materiais, o que torna a experiência aquém do desejo dos professores. As dificuldades se referem também a questões pessoais dos professores, como a falta de contato com a literatura e a contação de histórias na infância; falta de conhecimento de técnicas e as dificuldades em relação à língua de sinais. Assim, os professores apontam para a

[...] necessidade de ampliação de fluência em língua de sinais, o desejo por mais espaços de formação continuada e tempo para troca de experiências com outros professores sobre estratégias de contação de histórias (Xavier Neta, 2016, p.113).

Para melhor entendermos o porquê desse mal-estar exposto pelos professores, recorremos a Tardif e Lessard (2008). Segundo os autores, a escola como pano de fundo do trabalho docente “[...] não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros” (Tardif; Lessard, 2008, p. 55). Neste sentido, a organização do tempo e do espaço escolar interfere sobremaneira no trabalho dos professores.

Consideramos ainda ser importante apresentar as constatações feitas pela autora em relação às histórias escolhidas pelos professores para a *Hora do Conto*, pois conforme ela “[...] a escolha das obras utilizadas na contação de histórias pode revelar os conhecimentos que são considerados válidos, as perspectivas de mundo que são valorizadas e o tipo de comportamento valorizado” (Xavier Neta, 2016, p. 59-60). Portanto, traduzem a visão dos professores sobre o contar histórias.

Xavier Neta (2016) observou que, apesar de os professores reconhecerem que as histórias que têm elementos da cultura e identidades surdas possibilitam a construção de representações positivas sobre a surdez, poucas são as obras escolhidas com essa temática. Segundo a autora, prevalece a escolha pelos contos de fadas que ensinam sobre valores e

condutas para o convívio em sociedade. Karnopp et al. (2011), ao pesquisar produções editoriais, entre os anos de 1999 a 2010, identificou que a maioria das obras eram escritas por ouvintes e apresentavam uma visão clínica da surdez. Nesta perspectiva, apreendemos que mesmo seis anos depois da pesquisa de Karnopp et al. (2011) ainda havia e há uma escassez de obras que abordam a surdez e suas representações positivas.

Outro aspecto explicitado por Xavier Neta (2016) que merece ser evidenciado é que os professores demonstram ter dúvidas sobre o conceito de literatura surda. Sendo esse um assunto definido por diversos autores como de difícil conceptualização, cabe-nos reservar um espaço para essa discussão.

3 Os olhares sobre a literatura surda

Como menciona Mourão (2011, p.72), conceptualizar a literatura surda não é uma tarefa trivial. “Quando se fala nela, especificamente, vemos que está relacionada às representações produzidas por surdos, em que se produzem significados partilhados em forma de discurso — sem eles, não há representação surda” (Mourão, 2011, p. 72). Esse autor cita, ainda, que há três tipos de produções na literatura surda: traduções, adaptações e criações.⁵

São consideradas traduções a literatura traduzida para a Libras, para divulgação e conhecimentos dos surdos do acervo literário de diferentes culturas, tempos e espaços. São adaptações quando os autores substituem nas histórias originais da literatura mundial características dos personagens, colocando os personagens principais surdos e elementos da cultura e identidades surdas, de forma que o discurso traga representações

⁵A esses tipos de literatura surda apresentados por Mourão (2011), Sutton-Spence (2021) acrescenta mais um tipo: o reconto. No entanto, não será arrolado aqui por entendermos ser uma reconstrução de um texto ou um texto derivado de outro. A definição de Sutton-Spence a esse tipo de literatura surda confirma a nossa ideia. Segundo a autora, “[c]ada reconto mantém o conteúdo básico dos originais, tanto em Libras quanto em português (ou em qualquer outra língua). Os tópicos são iguais, os personagens principais e os eventos fundamentais - até a estrutura geral - se mantêm, mas o narrador tem a liberdade de contar como quiser” (Sutton-Spence, 2021, p. 223). Neste estudo tratamos o reconto como uma atividade a ser realizada a partir da contação de histórias.

sobre os surdos. Para Rosa e Klein (2011), as adaptações são mais comuns em material impresso do que em produções de multimídia (por exemplo, CDs, DVDs). Já as criações, segundo Mourão (2011), são as produções que surgem em meio à comunidade surda. Em relação às criações, Rosa e Klein (2011) afirmam que, embora surdos e ouvintes, participantes da comunidade surda, criem histórias que compõem o que chamamos de literatura surda,

[...] quando produzidas por um surdo, [a história] torna-se diferente das produzidas por pessoas ouvintes. Isso se dá porque o surdo é aquele que vivencia as experiências surdas, sua cultura e a Libras. Por mais que o ouvinte seja fluente na Libras, tenha conhecimento sobre a cultura surda e participe ativamente da comunidade, ele vai ter experiências diferentes das que os surdos têm. Por isso, o surdo geralmente tem capacidade de produzir histórias que serão mais facilmente absorvidas e compreendidas por outros surdos, e contam experiências com as quais outros surdos facilmente vão se identificar (Rosa; Klein, 2011, p. 95-96).

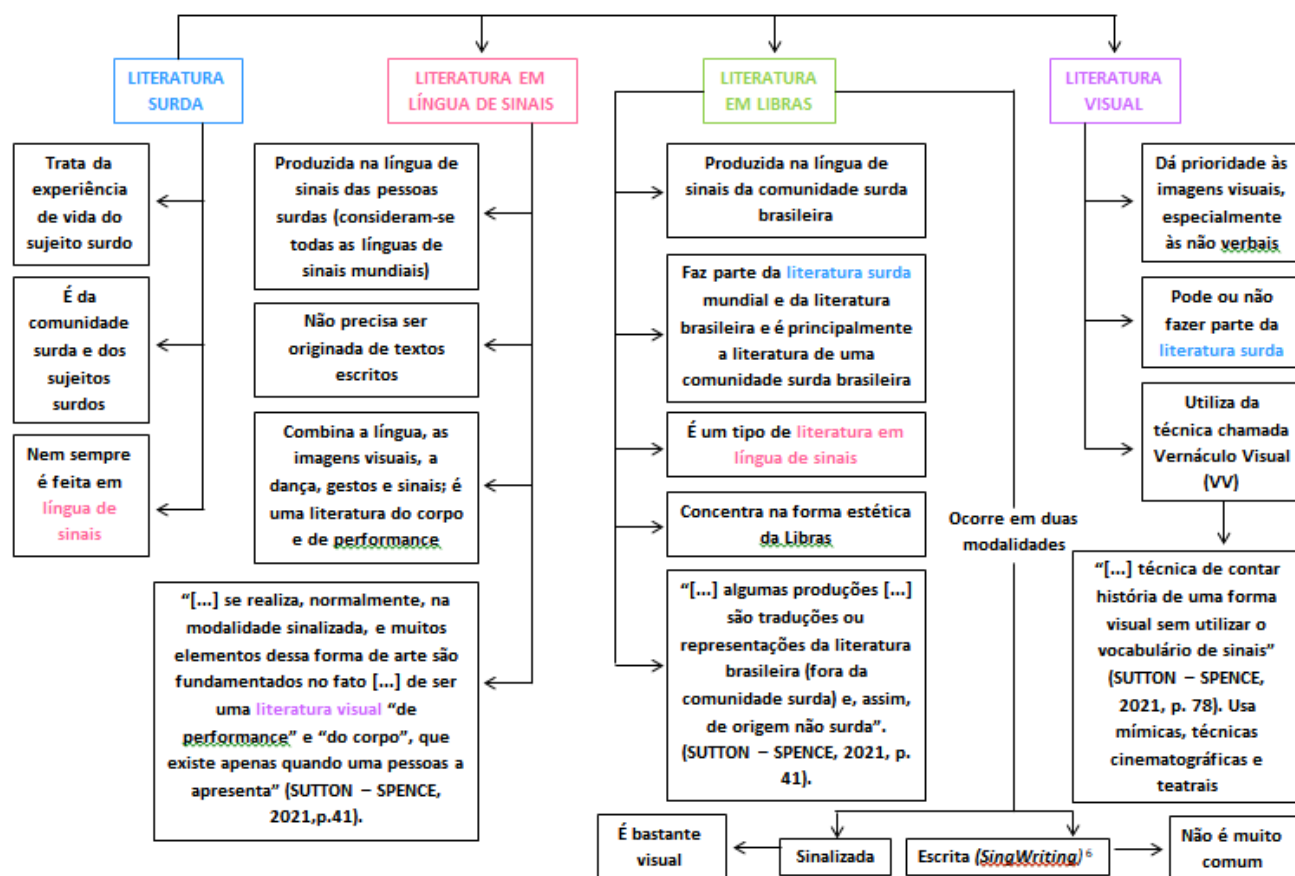
A citação de Rosa e Klein (2011) fortalece a ideia da importância do encontro surdo-surdo, que também pode se dar através da literatura.

Em relação às traduções, Sutton-Spence (2021, p. 222) enfatiza que “[...] todas as traduções necessitam uma adaptação e têm um elemento de criação original por parte do tradutor.” A autora subdivide a tradução fiel e literária. A tradução fiel segue mais precisamente as palavras do texto, já na tradução literária o foco não está tanto nas palavras do texto, nem no conteúdo, mas no efeito estético e na emoção que o texto pode gerar. Por conseguinte, a autora afirma que

o principal objetivo da tradução é recriar, o máximo possível, as mesmas informações produzidas no texto em português na versão em Libras. [...] Há traduções de uma forma de Libras muito estética e criativa e que não seguem as palavras uma a uma, mas sempre têm uma relação mais de perto com o português porque as palavras do texto em língua portuguesa são reconhecidas como importantes (Sutton-Spence, 2021, p. 225).

A autora acautela que antes de se fazer uma tradução é preciso ponderar qual o objetivo dessa tradução, é preciso conhecer as normas literárias das línguas — portuguesa e da Libras e, ainda levar em consideração o ritmo, as configurações das mãos, o espaço, a velocidade, as perspectivas múltiplas e simultâneas, a incorporação, o uso de expressão facial e do corpo e os classificadores (Sutton-Spence, 2021, p. 226). Além disso, Sutton-Spence apresenta alguns critérios que caracterizam certa perspectiva de literatura surda, são eles: “[...] 1) **ser feita por surdos**; 2) **tratar da experiência de ser surdo e do conhecimento da cultura surda**; 3) ter o objetivo de **atingir um público surdo** e de 4) ser apresentada **em Libras**” (Sutton-Spence, 2021, p. 40; grifos da autora).

A autora revela que não é necessário cumprir todos os quatro critérios para ser considerada como literatura surda. Ao explicitar cada um desses critérios, esclarece que a literatura surda pode ser feita por surdos, por ouvintes ou em parceria surdo-ouvinte; pode ser feita em Língua Portuguesa ou em Libras, e ainda, pode ser criada para o público surdo e conquistar o público ouvinte.

Figura 1: Representação esquemática das terminologias da literatura surda

Fonte: Elaboração própria a partir das definições de Sutton-Spence (2021)

Ainda acerca da temática da literatura surda, Sutton-Spence (2021) afirma que

[h]á vários termos, em português e em Libras, além de alguns conceitos parecidos que precisamos esclarecer, principalmente “literatura surda”, mas também “literatura em língua de sinais”, “literatura em Libras”, “literatura sinalizada” e “literatura visual.” (Sutton-Spence, 2021, p. 39).

Para a autora, não é simples definir esses tipos de literatura porque não existe uma simples definição. O que existe é a possibilidade de conceber áreas segundo o nosso interesse.

Com o intuito de melhor entendermos os termos e suas relações, a fim de nomear o que melhor se aplica ao nosso estudo, apresentamos o esquema a seguir com base no livro *Literatura em Libras* de Sutton-Spence (2021).

⁶*SingWriting* é o sistema proposto de escrita da língua de sinais. Possui símbolos próprios que representam a posição e movimento das mãos, as expressões não manuais e os pontos de articulação.

Percebemos a partir do esquema que as terminologias estão interligadas na medida em que literatura em Libras faz parte da literatura surda e é um tipo de literatura em língua de sinais, que por sua vez está assentada na literatura visual, que ao versar sobre a experiência surda passa a ser considerada literatura surda. Santos (2020, p. 33) complementa essa ideia afirmando que “[...] [a]s nomenclaturas *Literatura Surda*, *Literatura Visual* e *Literatura Visual/Surda* encontram-se estritamente vinculadas, por terem suas raízes no contexto sociocultural da Comunidade Surda.”⁷

⁷Fica evidente que há conceitos mais restritivos e outros mais abrangentes, que por vezes podem gerar dúvidas e questionamentos. Um deles é que a simples tradução seja considerada literatura surda, mas é essa conceituação distinta que gera acessibilidade ao surdo para a literatura mundial. Há, por exemplo, uma contingência entre literatura surda e literatura visual “[...] os teatros sem palavras e a mímica, os livros de imagem, os gibis e as histórias em quadrinhos fazem parte também da literatura visual. Muitas dessas formas de literatura visual produzidas por pessoas ouvintes são acessíveis à comunidade surda por não usarem uma língua baseada no som, apesar de não serem literatura surda (porque não satisfazem nenhum dos nossos quatro critérios de literatura surda). Também, há literatura visual não verbal que não utiliza a Libras

Sutton-Spence (2021) ainda afirma que é possível estudar a literatura surda de diversas perspectivas, inclusive considerando-a como literatura em Libras, pois

[a]pesar de não ser de origem surda e de não tratar do assunto específico das vidas dos surdos, muitas vezes, essa literatura em Libras traduzida ou adaptada é apresentada por surdos, destinada a surdos, na língua gestual-visual-espacial dos surdos e faz parte da literatura surda. Há traduções feitas por ouvintes incluídas na literatura surda porque o que importa dentro dessa perspectiva é a língua de apresentação e o público-alvo (Sutton-Spence, 2021, p. 41).

Quando a autora coloca o foco da literatura na língua de apresentação e no público alvo, reforça o nosso entendimento de que todas as nomenclaturas, literatura em língua de sinais, literatura em Libras, literatura sinalizada, literatura visual e literatura visual/surda fazem parte de um eixo maior chamado Literatura surda.

4 Conectando alguns conceitos às obras literárias

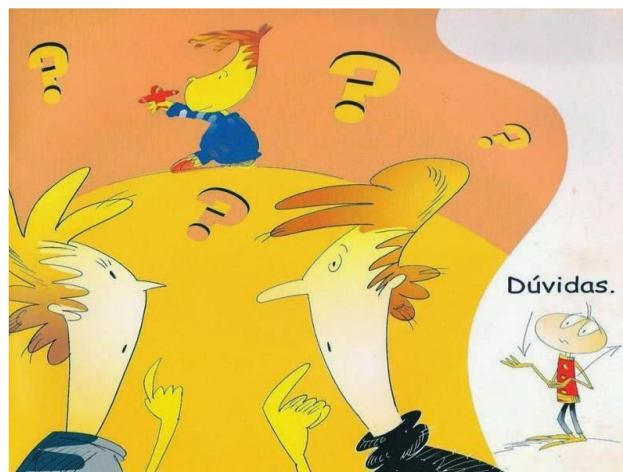
Baseando em Mourão (2011) e Sutton-Spence (2021) a respeito da literatura surda, e, para fins deste estudo, apresentamos, como exemplo da discussão anterior, 3 vídeos disponíveis em canais do YouTube que contam as histórias: (i) A viagem⁸; (ii) Tibi e Joca: uma história de dois mundos⁹; e (iii) O Feijãozinho Surdo¹⁰, escolhidas pelo potencial didático de uso escolar visando o desenvolvimento global de pessoas surdas, considerando as temáticas, o vocabulário e a apresentação visual das histórias. A análise segue a Sutton-Spence: “podemos olhar para a literatura de várias maneiras, dependendo do foco, observando seus produtores, seu público, o assunto, sua língua e

se é sinalizada ou escrita” (Sutton-Spence, 2021, p. 44).

A obra *A viagem* foi escrita por Francesca Sanna (ouvinte). A história não foi escrita em Libras e tão pouco fala da experiência surda, mas foi traduzida em Libras por Carolina Hessel (surda) a fim de dar acessibilidade ao público surdo. Neste sentido, tendo como base o vídeo de tradução, a história cumpre pelo menos dois dos critérios para ser considerada literatura surda. Tem o objetivo de atingir o público surdo e é apresentada em Libras. Nesse sentido, pode ser considerada literatura surda e, segundo a classificação de Mourão (2011), é uma tradução.

O livro *Tibi e Joca: uma história de dois mundos* foi escrito por Cláudia Bisol (ouvinte), mas conta com a participação especial de Tibiriçá Mainieri (surdo) e aborda uma temática surda: apresenta a experiência de um surdo no mundo ouvinte. O livro tem muitas ilustrações e a cada página tem uma palavra-chave em Português e um boneco-tradutor que sinaliza a palavra, conforme demonstra a figura 2.

Figura 2: Página do livro que mostra o boneco-tradutor que sinaliza uma palavra-chave.



Fonte: Livro Tibi e Joca: uma história de dois mundos.

(por exemplo mímicas e histórias em quadrinhos), mas que faz parte da literatura surda pelo fato de ser feita por surdos, por abordar assuntos que destacam as experiências dos surdos e destinada ao público surdo” (Sutton-Spence, 2021, p. 43).

⁸Link:

<<https://www.youtube.com/watch?v=EWbRo8wLeb0&t=464s>>
acesso em 24 maio 2021.

⁹Link: <<https://www.youtube.com/watch?v=G8aEG6wjlyc>>;
acesso em 24 maio 2021.

¹⁰Link:

<<https://www.youtube.com/watch?v=oFc42M8N1XI&t=65s>>;
acesso em 22 out. 2022.

Mesmo que o objetivo do livro seja atingir o público surdo, pode ser facilmente compreendido por crianças ouvintes, por familiares e amigos de surdos, colocando-os a par da realidade vivenciada por surdos, pois trata da experiência de ser surdo. Nesta perspectiva, a história faz parte da literatura surda, pois atende aos seguintes critérios: feita com a

participação de surdo, tem o objetivo de atingir o público surdo, aborda assuntos que tratam da experiência de ser surdo; e quando levada em consideração a apresentação feita em vídeo no canal ALELIBRAS por Renato Borges Daniel (surdo), cumpre mais um critério, pois é apresentada em Libras. Conforme definição de Mourão (2011) trata-se de uma criação.

O *Feijãozinho Surdo* é uma história escrita por Liège Gemelli Kuchenbecker (ouvinte) a partir do trabalho realizado por ela com crianças surdas. O livro traz frases curtas em língua Portuguesa, seguida da escrita em *SignWriting* feita por duas surdas: Erika Vanessa de Lima Silva e Ana Paula Gomes Lara. A obra é acompanhada de um DVD em que uma pessoa surda conta a história em Libras. Outros vídeos em que a contação dessa história é feita podem ser encontrados no YouTube, como Canal *Cada encontro eu conto um conto*, de Michelle Schlemper (ouvinte). A obra foi elaborada por Liège Gemelli Kuchenbecker com propósitos pedagógicos, considerando a vivência dos seus alunos surdos. A apresentação traz alguns relatos da identificação dos alunos com o Feijãozinho. Independentemente de como é apresentada, impressa ou em mídia digital, também atende a critérios descritos por Sutton-Spence (2021) e se caracteriza como literatura surda. De acordo com os tipos de literatura surda atribuídos por Mourão (2011), também é uma criação.

Para exemplificar uma adaptação e os critérios para ser caracterizada como literatura surda, nos referimos a obra *Cinderela Surda* produzida por Carolina Hessel (surda), Lodenir Karnopp (ouvinte) e Fabiano Rosa (surdo). Nesta obra a Cinderela e o príncipe são surdos e se comunicam em Libras. Ao sair correndo da festa, pois se aproximava da meia noite, a luva de Cinderela fica com o príncipe. A luva na história representa a valorização das mãos, pois é pelas mãos que o surdo se comunica, explora a língua e o mundo que o rodeia. A história é considerada literatura surda, pois conta em sua produção com dois autores surdos, trata da experiência de ser surdo e de conhecimentos da cultura surda e tem por objetivo atingir o público surdo.

Ao conhecer as representações dos docentes de Porto Alegre e Região Metropolitana sobre a *Hora do Conto* e ao tentar desvendar o conceito de literatura surda observamos o quanto a literatura surda se faz importante na educação dos surdos. Mas é preciso conhecê-la e aliá-la aos objetivos do professor; aos espectadores da história, observando a faixa etária, o nível de escolaridade e de fluência em Libras.

Consideramos que a literatura em Libras na modalidade escrita é importante assim como na modalidade sinalizada, pois também produz subjetividades surdas, “[...] mas talvez elas não ‘dialog[uem]’ da mesma forma que a literatura sinalizada, não somente pela questão do acesso dos surdos à língua escrita, mas também pelo papel social que a língua de sinais possui frente à comunidade surda” (Pokorski, 2020, p. 22).

Da mesma maneira, podemos refletir em relação às traduções, adaptações, criações e a técnica VV (vernáculo visual) de contar histórias visualmente sem o uso de sinais, conforme Figura 1. Como afirma Rosa (2020), as traduções e adaptações são importantes, mas as criações são primordiais, especialmente as produzidas por surdos, elas explicitam melhor as experiências surdas.

As constatações feitas pelos autores citados até aqui auxiliam a nossa análise acerca de: em que medida e com que finalidade professores de surdos utilizam-se da contação de histórias e quais as imagens constroem dessa prática. Passemos às nossas análises e reflexões acerca dos olhares dos professores de diferentes regiões do país sobre a contação de histórias, mas antes disso vamos conhecer o caminho metodológico percorrido em direção ao nosso objetivo.

5 O percurso metodológico da pesquisa

Para acessar professores de alunos surdos e compreender como procedem em relação à contação de histórias na escola, elaboramos pela plataforma Google um questionário semiestruturado, dividido em seis seções que visavam delinear o perfil do professor contador e aspectos relacionados ao contar histórias

na escola, como: *você utiliza algum recurso para contar histórias? Como você escolhe as histórias a serem contadas? Em que momento da aula você conta histórias? Você promove alguma atividade após a contação de histórias?*, etc. (cf. Apêndice A).

O questionário circulou por e-mail e WhatsApp entre os dias vinte e cinco de novembro de 2021 e seis de abril de 2022. Para tanto, após realizar buscas na internet, enviamos o link do questionário à direção de 4 escolas bilíngues de diferentes regiões, solicitando a divulgação entre os professores, assim como a algumas Secretarias de Educação. Em complemento, enviamos o link do questionário, por WhatsApp, para intérpretes, surdos e professores de alunos surdos, com o pedido de que o enviassem para participantes potenciais da pesquisa: professores de surdos. Considerando a especificidade dos participantes, que deveriam ser professores de surdos que contam histórias, esperávamos obter pelo menos 15 respostas e obtivemos um total de 18 (dezoito) respondentes. No entanto, optamos por utilizar, nesta análise, 16 (dezesseis) dos questionários respondidos, tendo em vista que uma das respondentes em nenhum momento atuou com estudantes surdos e que a outra, mesmo tendo atuado por um período de 1 a 5 anos, relata não contar histórias em suas práticas didáticas. Portanto, este estudo conta com a participação de 16 professores de alunos surdos que afirmam contar histórias em suas práticas de ensino dentro de escolas inclusivas, escolas inclusivas com classe bilíngue, escolas especiais ou escolas bilíngues de diferentes regiões do país.

Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva e de fundamentos da Educação de Surdos. Assim, apresentamos primeiramente o perfil dos professores contadores de histórias participantes da pesquisa e posteriormente as questões que permitem o entendimento de como esses professores têm se utilizado dessa prática e quais as suas percepções em relação a ela.

6 Os professores contadores de histórias

Responderam ao questionário professores com idade entre 20 a 60 anos, de todas as regiões do país. Constata-se a predominância de mulheres na sala de aula — 88% dos participantes — processo caracterizado pela chamada feminização do magistério (cf. Villela, 2003; Nóvoa, 1992) e, 75% ouvintes. Stumpf e Linhares (2021) reforçam que a presença de professores surdos é fundamental, embora a presença de professores ouvintes não seja problemática, desde que sejam fluentes em Libras. Para além de uma sinalização nítida e fluida é preciso um conhecimento substancial dos princípios da Educação de Surdos para que o ensino-aprendizagem ocorra a contento.

A formação dos professores e o tempo que ministram aulas para estudantes surdos são indicativos de que os participantes da pesquisa têm certo conhecimento da Libras e de que estariam preparados para trabalhar com esse público. 50% deles estão ensinando alunos surdos há mais de 10 anos, 44% possui Licenciatura em Letras/Libras e tem Pós-Graduação *Lato Sensu* (81%) em diversas áreas, como Didática, Estatística, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Libras, Tradução e Interpretação, Libras com ênfase em Tradução e Interpretação, Códigos e Linguagens, Psicopedagogia, e Educação Inclusiva, além de terem realizado cursos de Libras com mais de 180 horas e participarem de grupos de estudos na área da educação de surdos.

Nenhum dos professores participantes atua ou atuou no 1º ano do Ensino Fundamental. Chama-nos a atenção, o fato de que, uma prática que é mais comum na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (de 2 a 6 anos), a contação de histórias, esteja sendo realizada por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com crianças com idade entre 8 a 10 anos, sinal de que mudanças positivas estão ocorrendo.

Adicionalmente, 63% atuam em escolas regulares (inclusivas), corroborando que é esta a realidade de muitos municípios brasileiros. Alerta-nos saber o pequeno número (as porcentagens restantes) de professores que trabalham em escolas bilíngues, escolas regulares inclusivas com classes bilíngues e em escolas especiais.

Apresentado o perfil dos professores contadores de histórias, discorremos, a seguir, sobre a finalidade e frequência da contação a partir da perspectiva desses professores.

7 O contar histórias: a frequência e a finalidade

7.1 Apontamentos sobre a frequência

A maioria dos professores (88%) indicou que contam histórias em Libras, dos quais mais de 50% contam com uma certa regularidade (diariamente e semanalmente), o que nos leva a supor que a prática da contação de histórias permanece subutilizada nos anos iniciais no Ensino Fundamental (conforme discutido acima). Além disso, a maioria dos professores contam as histórias no início e no decorrer da aula e não apenas nas partes finais de suas aulas, como se pressupunha, o que nos leva a perceber que essa prática, quando realizada, não tem sido relegada a segundo plano no planejamento da aula¹¹.

7.2 Apontamentos sobre a finalidade

Os professores foram questionados sobre a finalidade da sua contação de histórias e para explicar o motivo dessa prática para seus alunos surdos (por exemplo, “você vê alguma contribuição da contação de histórias para o desenvolvimento do aluno surdo?”).

Nas suas respostas, há uma recorrência do uso das histórias para o ensino da Libras e do Português. Recorre também no discurso dos professores o uso da história como facilitadora do processo de aprendizagem, ficando neste sentido mais aparente que os professores veem a contação de histórias como facilitadora do desenvolvimento cognitivo (expresso nitidamente por alguns) e linguístico do seu aluno surdo. Entretanto, as suas respostas não traduzem a possibilidade de

contribuição das histórias para o desenvolvimento cultural-identitário das crianças surdas, nem expressam essa intenção ao contarem histórias, um ponto que precisa ser mais investigado, considerando que a maioria dos professores é ouvinte.

Inferimos que a escolha das histórias a serem contadas e das atividades a serem realizadas após a contação está diretamente relacionada ao motivo dos professores contarem histórias e à percepção deles sobre as contribuições da contação de histórias. A maioria dos professores (81%) escolhe as histórias pela relação que elas estabelecem com o conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula. Quanto às atividades, realizam em sua maioria: o reconto em Libras, a roda de conversa e atividades escritas que abordem conteúdos curriculares.

Sobre o tipo de atividades que realizam a partir da história, poucos professores indicaram o uso de estratégias lúdicas como dramatização, reconto através de desenho, brincadeiras, recortes, modelagens e dobraduras, mantendo o deleite proporcionado pelas histórias. Parece haver prevalência, mesmo após a contação de histórias, de atividades escolares tradicionais, ritualizadas por protocolos escolares para muitos inquestionáveis.

Apreendemos que as histórias que as crianças surdas mais necessitam ter contato, as criações surdas, são as menos contadas pelos professores e, sem o acesso às produções originais, a criança surda pode ser privada de seu desenvolvimento cultural-identitário. Isso nos leva a perceber lacunas na formação desses professores, que mesmo tendo indicado ter formação em Letras/Libras, Pedagogia e Pós-Graduação em áreas afins, desconsideram a utilização das criações na educação de surdos.

De fato, os professores, em sua maioria, contam histórias adaptadas (que têm suas vantagens, embora elas não superem, de nosso ponto de vista, as chamadas criações). Em segundo lugar, aparecem histórias disponíveis em livros das bibliotecas das escolas e pressupõe-se que essas histórias disponíveis, contadas pelos professores (ouvintes e surdos) em Libras, são na sua maioria histórias

¹¹A observação empírica e vivência profissional indicam que, no Brasil, talvez devido a um traço cultural, no Ensino Fundamental a contação de histórias costuma aparecer nos momentos finais da aula, o que significa que muitas vezes ela é vista como um “entretenimento” a que os estudantes têm direito após uma aula “séria”. Estando nos “momentos finais”, pouco trabalho de planejamento costuma ser dispensado a ela, assim como pouco trabalho pós-escuta. Ao refutar essa hipótese, este estudo talvez demonstre uma mudança de cultura em curso ou uma especificidade própria à sala de aula com alunos surdos.

escritas em português para o público ouvinte e traduzidas para a Libras pelos professores.

8 Olhar final

Neste estudo, certos olhares do professor contador de histórias coincidem em muitos aspectos com as representações que encontramos no estudo por Xavier Neta (2016). É coincidente a finalidade das histórias enquanto recurso pedagógico para um trabalho interdisciplinar na busca do desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças surdas. O nosso estudo amplia as percepções sobre a contação de histórias, pois revela em que medida os professores têm utilizado dessa prática e que tipo de atividades eles têm utilizado para dar maior visibilidade às contribuições que a sua prática de contar histórias em Libras para estudantes surdos possui.

A contação de histórias tem sido utilizada pelos professores de alunos surdos, mas ainda temos um número significativo de professores que não têm essa prática como parte de sua rotina. Concebemos, ainda, que os professores participantes da pesquisa consideram que a contação de histórias tem uma influência positiva nos seus estudantes, pois além de proporcionar o seu desenvolvimento, promove o seu bem estar. No entanto, os participantes não expressam o uso dessa prática como potencializadora do desenvolvimento cultural-identitário dos seus alunos surdos. Ademais, falta uma literatura genuinamente surda, que trabalhe mais as questões de constituição do sujeito surdo no mundo, a partir do lugar da visualidade, da surdez como presença de algo e não como falta de (Karnopp, 2008). Consideramos ser imprescindível que a literatura surda — em especial as criações — e a contação de histórias sejam também vistas pelos professores como elementos eficazes na promoção do desenvolvimento cultural-identitário, pois a literatura surda representa um dos principais artefatos da cultura surda.

Deste artigo, fica a provocação de que ainda é preciso levar ao conhecimento dos professores o que é literatura surda, a sua importância e a importância da contação de histórias para a construção da identidade

surda. Não podemos desconsiderar que os sujeitos surdos fazem parte de um grupo que tem sua cultura e identidade construídas em contraposição ao padrão hegemônico da audição, tornando-se papel da escola oportunizar aos surdos encontros com a sua cultura a partir do diálogo surdo-surdo, surdo-ouvinte fluente em língua de sinais e a partir do encontro com obras da literatura surda, em especial com as criações. Pesquisas futuras são necessárias para explorar esses aspectos com mais profundidade. Explorar, por exemplo, como a Literatura Surda tem sido trabalhada nos cursos de formação de professores, em especial, nos cursos de Licenciatura em Letras/Libras e de Pedagogia Bilíngue. Investigar, também, quais são as estratégias utilizadas pelos professores para a realização das traduções, a fim de promover o desenvolvimento cognitivo, cultural-identitário e linguísticos de seus alunos surdos.

Referências

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.
- BEDRAN, Bia. *A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- BISOL, Cláudia. *Tibi e Joca: uma história de dois mundos*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2001.
- BRASIL. Lei nº. 14.407, de 12 de julho de 2022. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. Brasília: Diário Oficial da União, 13 jul. 2022.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*: Introdução. V.1. Brasília: MEC, 1998.
- BUSATTO, Cléo. *A arte de contar histórias no século XXI: tradição e ciberespaço*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. In: *Textos de intervenção*. São Paulo: Duas Cidades, 2002, p. 77 – 92.
- FLECK, Felícia de Oliveira. *A identidade como narrativa: histórias de contadores de histórias em Santa Catarina*. 2018. 213fls. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.
- KARNOPP, Lodenir Becker. KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. Produções, circulação e consumo da cultura surda brasileira. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. (Orgs.). *Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: ULBRA, 2011, p. 91-112.
- KARNOPP, Lodenir. *Literatura Surda*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.
- KUCHENBECKER, Liège Gemelli. *O Feijãozinho surdo*. Tradução: Erika Vanessa de Lima Silva e Ana Paula Gomes Lara. Canoas: Editora da ULBRA, 2009.
- MOURÃO, Cláudio Henrique Nunes. *Literatura surda: produções culturais de surdos em língua de sinais*. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. (Orgs.). *Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: ULBRA, 2011, p. 71-90.
- POKORSKI, Juliana de Oliveira. *A beleza e a luta das mãos: representações na literatura surda*. Curitiba: Appris, 2020.
- ROSA, Fabiano Souto. O acervo da literatura surda no Brasil: uma riqueza ao alcance das mãos. In: *Semana de lives em libras comemorativo ao dia profissional de letras*. Transmido ao vivo em 23 de maio de 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=V5ZWci7z3Ko>; acesso em 23 mai. 2020.
- ROSA, Fabiano Souto. KLEIN, Madalena. O que sinalizam os professores surdos sobre literatura surda em livros digitais. In: KARNOPP, Lodenir; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise. (Orgs.). *Cultura surda na contemporaneidade: negociações, intercorrências e provocações*. Canoas: ULBRA, 2011, p. 91-112.
- SANNA, Francesca. *A viagem*. Tradução: Fabrício Valério. São Paulo: VR Editora, 2016.
- SANTOS, Rosilene Aparecida Froes. *Literatura surda: A escrita de si e a constituição identitária do Sujeito Surdo*. 2020. 125fls. Dissertação (Mestrado em Letras/Estudos Literários) — Universidade Estadual de Montes Claros. Montes Claros, 2020.
- SILVEIRA, Carolina Hessel; KARNOPP, Lodenir Becker; ROSA, Fabiano Souto. *Cinderela Surda*. Canoas: ULBRA, 2011.
- SOUSA, Carla. *Biblioterapia e mediação afetuosa da literatura*. Florianópolis: Ed. da Autora, 2021.
- SUTTON-SPENCE, Rachel. *Literatura em Libras*. Petrópolis: Arara Azul, 2021. Disponível em https://editora-arara-azul.com.br/site/catalogo_completo; acesso em: 08 mai. 2021.
- STUMPF, Marianne Rossi; LINHARES, Ramon Santos de Almeida (Orgs.). *Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos na Educação Bilingue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior - Fundamentos históricos e conceituais para curricularização da Libras como primeira língua*. V.1. Petrópolis: Arara Azul, 2021. Disponível em https://editora-arara-azul.com.br/site/catalogo_completo. Acesso em: 09 abr.2022.
- TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho*

docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. Petrópolis: Vozes, 2008.

XAVIER NETA, Celina Nair Xavier. “*Senta, que lá vem história!*” Representações de docentes sobre a Hora do Conto em Língua Brasileira de Sinais. 2016. 132fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.

PERES, Silvana Goulart; NAVES, Renata Magalhães; BORGES, Fabrícia Teixeira. Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias. *Psicologia escolar e educacional*, v. 22, p. 151-161, 2018.

SOUSA, Linete Oliveira; BERNARDINO, A. A contação de história como estratégia pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Revista de Educação*, v. 6, n. 12, p. 235-249, 2011.

APÊNDICE A: Questionário para professores de surdos do Ensino Fundamental I

Importante: este questionário é destinado a professores de surdos que atuem em escola inclusiva, escola especial ou em escola bilíngue no Ensino Fundamental I.

Este questionário refere-se à coleta de dados realizada para o desenvolvimento da pesquisa intitulada " Da tradição oral para a Língua de sinais: a Contação de Histórias na Educação de Surdos", desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Montes Claros, de responsabilidade da pesquisadora Lidiane Rodrigues Brito, sob a orientação da Profa. Dra. Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro. O objetivo da pesquisa é investigar quais são as contribuições da contação de história em Libras em processos educacionais voltados para surdos, considerando os aspectos pedagógicos e linguísticos que sustentam essa atividade, a performance do professor contador e as suas percepções em relação a prática de contar histórias.

A pesquisa oferece riscos mínimos aos participantes. Podem ocorrer um leve cansaço ou desconforto ao responderem o questionário, ou ainda um incômodo ou irritação nos olhos devido à exposição à luminosidade dos aparelhos eletrônicos. No caso da entrevista e da análise dos vídeos pode ocorrer um acanhamento ou desconforto. Entretanto, o preenchimento do questionário é voluntário, assim como, a disponibilização dos vídeos para análise e a participação na entrevista. O participante poderá retirar seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo. Será garantida a privacidade das imagens, assim como das respostas ao questionário e entrevista. Ainda, a fim de reduzir os riscos a entrevista será realizada em ambiente reservado e seguro e, os questionários não serão identificados.

A possibilidade de a pesquisa causar danos físicos, psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais aos participantes é mínima. Em relação aos possíveis riscos, serão tomadas medidas de cautela e providências para evitar que as situações possam causar dano. Os participantes contam com a garantia do sigilo, privacidade e confidencialidade. Serão observados todos os cuidados éticos por parte do pesquisador, mas caso os participantes venham a sofrer danos decorrentes, direta ou indiretamente, da pesquisa, será prestada assistência integral.

Os dados serão guardados em segurança, utilizados unicamente para fins desta pesquisa e a eles terão acesso apenas a equipe responsável pela pesquisa. Não será cobrado valor para participação na pesquisa bem como, não haverá remuneração pela participação. Asseguramos, conforme determina a lei, o direito de solicitar indenização em caso de danos decorrentes da participação da pesquisa, assim como, o direito de ressarcimento de despesas pela participação. Não haverá benefícios diretos aos participantes, mas suscitar a atenção para a temática da contação de histórias em Libras apontando as suas contribuições para processos didáticos de estudantes surdos apresentará aos professores a viabilidade de uso dessa atividade em suas aulas, com possibilidade de desenvolvimento linguístico, cognitivo, cultural e identitário. A participação na pesquisa, portanto, contribuirá para a literatura acrescentando informações sobre a temática. Caso você tenha qualquer dúvida em relação à pesquisa, poderá contatar a pesquisadora por meio do e-mail rodriguesbritolidiane@gmail.com. Os resultados do estudo serão apresentados aos participantes por meio de artigo científico, que poderá ser publicado ou acessado no site do Programa <https://www.posgraduacao.unimontes.br/ppge/dissertacoes/>.

***Obrigatório**

1. Você concorda em colaborar com a pesquisa a partir dos termos acima? *
- () Sim
- () Não

Perfil do(a) professor(a) participante

2. Você é surdo (a) ou ouvinte? *
 - () Surdo(a)
 - () Ouvinte
3. Gênero*
 - () Masculino

- () Feminino
- () Não binário
- () Prefiro não me classificar
- () Prefiro não responder
- () Outro.

4. Idade*

- () 20 a 25 anos
- () 25 a 30 anos
- () 30 a 35 anos
- () 35 a 40 anos
- () 40 a 45 anos
- () 45 a 50 anos
- () 50 a 55 anos
- () 55 a 60 anos
- () Mais de 60 anos

5. De que região você é

- () Norte
- () Nordeste
- () Centro- oeste
- () Sudeste
- () Sul

6. Atualmente você tem aluno surdo (a)? *

- () Sim
- () Não

7. Há quanto tempo ministra aula para surdos? *

- () 1 a 5 anos
- () 5 a 10 anos
- () Mais de 10 anos

8. Para qual série ministra aula? *

- () 1º ano do Ensino Fundamental
- () 2º ano do Ensino Fundamental
- () 3º ano do Ensino Fundamental
- () 4º ano do Ensino Fundamental
- () 5º ano do Ensino Fundamental

9. A escola é*

- () Regular (Inclusiva)
- () Regular (Inclusiva) com classe bilíngue
- () Bilíngue
- () Escola especial

10. Qual é a sua formação? *

- () Licenciatura em Pedagogia
- () Licenciatura em Letras/Libras
- () Outra. _____

11. Onde você se formou? *

- () Instituição pública
- () Instituição privada

12. Qual a modalidade de seu curso de graduação? *

- () Educação a Distância

() Presencial

() Semipresencial

13. Você tem pós-graduação? Qual? * _____

14. Você conta histórias em Libras para seus alunos surdos? *

() Sim

() Não

() Raramente

15. Explícite o motivo da sua resposta na questão anterior*

16. Com que frequência você costuma contar histórias? *

() Diariamente

() Semanalmente

() Esporadicamente

() Em datas específicas.

17. Em que momento da aula você conta histórias? *

() No início

() No decorrer

() No final

18. Que tipo de história costuma contar? (Neste item você poderá marcar mais de uma opção) *

() Histórias adaptadas da literatura infantil para o contexto da comunidade surda

() Histórias produzidas por surdos a partir da realidade da comunidade surda

() Histórias disponíveis nos livros da biblioteca da escola

19. Você realiza alguma atividade a partir da história?

() Roda de Conversa

() Dramatização

() Atividades escritas que abordem conteúdos curriculares

() Reconto em Libras

() Reconto escrito

() Reconto através de desenho

() Brincadeiras

() Recortes, modelagens, dobraduras

() Construção de maquetes

() Não realizo atividade após a história

() Outras.

20. Como você escolhe as histórias a serem contadas?

() Pela mensagem que o texto passa

() A partir dos personagens da história

() Pela linguagem

() Pelo enredo, a trama da história

() Pela faixa etária de interesse dos meus alunos

() Pela relação que a história estabelece com o conteúdo que estou trabalhando em aula

() Pelo que a história desperta em mim

() A partir dos livros disponíveis na biblioteca da escola

() Outros.

21. Você fez algum curso de contação de histórias? *

() Sim

() Não

Ainda sobre o contar histórias

22. Você utiliza algum recurso para contar a história (livro, desenho, gravura, objeto)? Qual e por quê?
23. Relate se você vê alguma contribuição da contação de histórias para o desenvolvimento do aluno surdo?
24. Como os seus alunos reagem quando você conta histórias? *
25. Você respondeu às questões com base na sua experiência*
- () Antes da pandemia (ensino presencial)
- () Neste período de pandemia (ensino remoto)
- () Nos dois períodos (presencial e remoto)
26. Explique se a contação em aulas presenciais e remotas resultam em diferenças para você e os alunos
27. Você teria disponibilidade de participar de uma entrevista por meio de vídeo conferência? *
- () Sim
- () Não
28. Se sim, informe o seu e-mail.

Perguntas não obrigatórias

As questões a seguir não são obrigatórias. Você pode finalizar o questionário sem respondê-las, mas a sua resposta irá contribuir para o desenvolvimento da pesquisa.

29. Caso queira, conte-nos uma experiência interessante que vivenciou com seus alunos com a contação de histórias.
30. Gostaria de compartilhar um vídeo seu contando histórias? Se sim, envie pelo Whatsapp (38) 9 9122 3085 ou pelo e-mail rodriguesbritolidiane@gmail.com
31. Gostaria de compartilhar uma atividade realizada a partir de uma história contada por você? Se sim, envie pelo Whatsapp (38) 9 9122 3085 ou pelo e-mail rodriguesbritolidiane@gmail.com