

Artigos Originais

HISTÓRIAS INFANTIS CONTADAS EM LIBRAS POR CRIANÇAS SURDAS

Original Articles

CHILDREN'S STORIES COUNTED IN LIBRAS BY DEAF CHILDREN

Aparecida Helena Ferreira Hachimine¹
<http://lattes.cnpq.br/2369518862942733>

Tárcia Regina da Silveira Dias²
<http://lattes.cnpq.br/5574567892562566>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - e-ISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)    

RESUMO

Noventa e cinco por cento dos surdos são filhos de pais ouvintes que desconhecem a Libras e, por isso, as interações familiares são dificultadas e é impedida a aquisição dessa língua. Sem o domínio da Libras, o surdo fica prejudicado no desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo e social. Em vista disso, é importante conhecer o desempenho de crianças surdas em apropriação da Libras. Respondendo a essa necessidade, o presente estudo descreveu e analisou o desempenho em Libras de crianças surdas em recontagem de histórias. As atividades, coordenadas por educador surdo sinalizador e por professor fluente em Libras, empregaram estratégias educacionais em Libras e apoios de livros, computador e softwares aplicativos. Participam do estudo duas crianças, de 6 e 9 anos, em processo de aquisição da Libras. A recontagem das histórias em Libras foi filmada e transcrita pelo sistema de notação para Libras. Foram avaliadas as histórias recontadas entre crianças e a produção de cada aluno em histórias diferentes, oferecendo indicadores sobre a compreensão de cada história e sobre a capacidade de expressão em Libras. Nessas análises, foi considerada a qualidade do desempenho comunicativo. Os resultados mostraram que os alunos, com mais ou menos precisão, reproduziram as histórias e foram criativos no recontar. Cada aluno, individualmente, apresentou desempenho semelhante no decorrer da contagem das histórias. Concluiu-se que a presença do educador surdo é necessária para a compreensão de conteúdos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos surdos.

Palavras-chave: surdez. libras. bilinguismo.

¹ Docente – Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP).

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda.

ABSTRACT

Ninety-five percent of the deaf children are offspring of hearing parents who do not know Libras. Therefore, the family interactions are hindered and is prevented the acquiring of the language. Without mastering Libras, the deaf are impaired on language, cognitive, affective and social development. As a result, it is important to know the performance of deaf children in the appropriation of Libras. Responding to this need, this study described and analyzed the performance of deaf children in Libras retelling stories. The activities, coordinated by flag deaf educator and teacher fluent in Libras, apply educational strategies in Libras and support with books, computers and software applications. Participate in the study two children, 6 and 9 years old, in the process of acquisition of Libras. The retelling of the stories in Libras was filmed and transcribed by the system of notation to Libras. We evaluated the stories retold among children and the production of each student in different stories, providing indicators on the understanding of each story and on the ability of expression in Libras. In these analyses, we considered the quality of communicative performance. The results showed that students, more or less accurately, reproduced the stories and were creative in the retelling. Each student, individually, featured similar performance in the course of storytelling. It was concluded that the presence of deaf educator is necessary to understand content in the teaching-learning of deaf students.

Keywords: deafness. libras. bilingualism.

INTRODUÇÃO

O surdo deve ser visto como bilíngue. Sua primeira língua é a de sinais e, a segunda, é a língua majoritária do país na modalidade escrita (BRASIL, 2002). Além de bilíngue, o surdo é bicultural, isto é, tem uma cultura própria, uma herança que o grupo social transmite pela aprendizagem e convivência (STROBEL, 2008).

Segundo Skliar (1999), para efetivar uma educação bilíngue é necessário o reconhecimento político da surdez como diferença, levando-se em conta sua construção histórica, cultural e social.

Isso significa que a escola deve passar por uma reorganização de recursos humanos, envolvendo a presença do educador surdo porque ele é fluente na língua de sinais e vivencia a cultura surda. É um segmento educacional importante para ensinar Libras a ouvintes, facilitar a mediação entre a criança surda e o professor fluente em Libras e aperfeiçoar o processo de aquisição da Libras pela criança surda. A escola deve contar, também, com professores fluentes em Libras, de Português como segunda língua; e com intérprete Libras-Português. A presença da Libras nas escolas deve ser obrigatória para os alunos surdos desde a educação

infantil, viabilizando a comunicação, o acesso à informação e o desenvolvimento da capacidade linguística. (NICOLUCCI, 2006; BRASIL, 2005; BRASIL, 2002; SACKS, 1998; SOUZA, 1998).

As línguas de sinais se diferem das línguas orais com relação à estrutura. As línguas orais se estruturam linearmente, ao passo que, nas línguas de sinais, o sinal compreende um feixe de elementos básicos compostos de configuração das mãos (CM), movimento da mão (M) e locação da mão (L), articulados no espaço simultaneamente (QUADROS; KARNOPP, 2004). Esses aspectos, considerados por Quadros e Karnopp (2004), são complementados por orientação da mão, expressões faciais e corporais. A língua de sinais brasileira é articulada basicamente pelas mãos, acrescida, entretanto, de funções desempenhadas pelas expressões faciais e pelos movimentos de corpo.

Segundo Ferreira-Brito (1995), a configuração das mãos refere-se às várias formas da mão, ou das mãos, durante a articulação dos sinais. A locação ou o ponto de articulação da mão é o espaço onde os sinais são executados, que podem ser em frente ao corpo ou em uma região do corpo. O movimento das mãos envolve os movimentos internos da mão, do pulso, e a direção no espaço em que o sinal é realizado. As expressões faciais e os movimentos de corpo são componentes não-manuais, ou seja, são realizados simultaneamente com o sinal, mas não dependem dele. A duração durante a realização de um sinal e a extensão do movimento dão a idéia de grau e, a flexão de pessoa e número são dados pela direção do movimento. A simultaneidade e o uso do espaço na realização dos sinais são fundamentais para a articulação da Libras. Essas são características que permitem precisão do discurso nessa língua.

Nas línguas de sinais, também, podem-se identificar os classificadores, que são:

[...] configurações de mãos que, relacionadas à coisa, pessoa e animal, funcionam como marcadores de concordância verbal. [...] são formas que substituindo o nome que as precedem, vêm junto ao verbo para classificar o sujeito ou o objeto que está ligado à ação do verbo. [...] Na LIBRAS, são marcadores de concordância de gênero: PESSOA, ANIMAL, COISA. (FELIPE, 2001, p. 150, grifo do autor).

Os classificadores existem nas línguas orais e de sinais, sendo muito importantes nas de sinais para produzir uma imagem rica, devido à estruturação espaço-visual. Os classificadores usados pelas línguas de sinais podem funcionar como nome, adjetivo, advérbio ou locativo, sendo incorporados ao verbo e ao

adjetivo (FERREIRA BRITO, 1995). A variação do classificador dependerá do contexto em que se desenvolve a narrativa. Certos classificadores podem se constituir pela orientação da mão como, por exemplo, para identificar o sujeito da ação. Podem ser utilizados, também, para indicar o plural: em ambas as mãos, juntas ou alternadamente; e pela repetição, alternando a localização.

Uma opção para viabilizar a aquisição da língua de sinais é interagir com a criança surda contando-lhe histórias infantis em Libras.

A literatura infantil, presente em diversas culturas, exerce um papel importante nos processos de aquisição e desenvolvimento da linguagem humana, como discute Simões (2000). Pode ser utilizada para entreter, despertar a curiosidade e estimular a imaginação, contribuindo para o desenvolvimento intelectual. Para esta autora, as histórias infantis devem ser lidas ou contadas em uma entonação de voz que possa transmitir emoções.

No caso da criança surda não é diferente, mas as histórias infantis devem ser contadas em sua língua e as entonações de voz, durante a leitura de uma história, não se aplicam. O interlocutor sinalizador transmitirá essas emoções da história infantil utilizando expressões faciais, posicionamento do corpo, explorando ao máximo o campo visual, aspectos constitutivos da língua de sinais (SÁ, 2002; DIAS; PEDROSO, 2000).

Gesueli (2000) expressa a importância de a criança surda fazer uso da linguagem na construção da narrativa, assumindo papéis e usando efetivamente a língua de sinais. O contato com professor surdo e o uso da língua de sinais viabilizam a construção da narrativa. Quando a criança assume o papel de narrador de história, ela a re-elabora de acordo com seu conhecimento de mundo e a partir de outras histórias que aprendeu, assumindo diferentes papéis durante a reconstrução. Quando a criança utiliza partes de outras histórias, conforme Gesueli (2000, p. 109), “[...] são ecos de outras vozes”.

Quando os surdos lêem um conto de fadas escrito para os ouvintes, eles o modificam para recontar aos surdos, de acordo com marcas da identidade cultural. Nesse recontar de história para os surdos, há uma reconstrução, chegando a um novo texto (SILVEIRA, ROSA, KARNOPP, 2005).

As histórias infantis, segundo Simões (2000) devem relacionar as situações fictícias das histórias, com o mundo real, transmitindo valores sociais e ressaltando sua importância cultural. As histórias despertam interesse nas crianças

e a oportunidade de recontá-las organiza o seu pensamento. Para Silva (2005), as funções cognitivas, o raciocínio lógico e as relações espaciais e temporais são desenvolvidos durante as narrativas de uma história.

Segundo Perroni (1992), por volta dos três anos, surgem as primeiras tentativas de elaboração de histórias imaginárias, consideradas precursoras da narrativa propriamente dita. Aproximadamente aos cinco anos, a criança assume o papel do narrador e domina certa técnica de construção de narrativas. Aos seis anos, as narrativas das crianças se aproximam das narrativas dos adultos. As crianças mais novas utilizam entonações mais marcadas, numerosas pausas e um ritmo mais lento. Algumas hesitações podem ser manifestadas pelas crianças, na tentativa de lembrar eventos e reelaborar a história. A expressão “depois” é utilizada para a localização temporal dos eventos.

Gesueli (2000) estudou a narrativa de crianças surdas, com idade entre seis e sete anos, de uma classe pré escolar em fase de aquisição da Libras. A língua de sinais e a presença de professores surdos faziam parte da proposta educacional. O professor surdo mediava as atividades relacionadas aos contos da literatura infantil, as quais eram retomadas, posteriormente, pela professora ouvinte. A professora ouvinte apresentava o livro da história para as crianças e pedia para recontarem. Na percepção da autora, as crianças surdas também sobrepõem, em suas narrativas em Libras, partes de outras histórias, assumindo papéis ativos na interlocução.

No grupo experimental, do estudo que Bernardino (2000) realizou com crianças surdas, observou-se que a informação em sinais aparecia por meio de mudança do posicionamento de corpo e alterações faciais. O discurso direto, ou seja, quando o narrador dá voz aos personagens, caracterizou-se nas produções de vários sujeitos pelo posicionamento do corpo. Os sujeitos alternavam a utilização das mãos para marcar os diferentes personagens. As ambigüidades ocorreram quando o sujeito inicialmente não identificava os protagonistas por meio de um nome ou de uma localização espacial. A datilologia foi usada nessas produções. O direcionamento do olhar indicava contato negativo ou positivo, marcando a localização de objetos ou protagonistas.

É nessa intertextualidade no processo de interação com o adulto surdo e de construção de uma narrativa que a criança surda pode aprender a fazer uso da linguagem.

Considerando esse quadro teórico e a importância da língua de sinais, da cultura surda e das histórias infantis na escolarização do aluno surdo e no desenvolvimento da linguagem, o presente estudo descreveu e analisou o recontar de histórias em Libras por crianças surdas.

Para conhecer sobre essa realidade lingüística do surdo buscou-se descrever e analisar como as crianças compreendem e se expressam em Libras, recontando histórias infantis durante o período de aquisição dessa língua.

Método

O estudo foi uma pesquisa de campo realizada em um serviço de atendimento bilíngue a surdos, dentro de uma extensão universitária, tendo como um de seus objetivos criar condições para os surdos se apropriarem da Libras na interlocução com surdos adultos.

Participaram do estudo duas crianças de 6 e 9 anos com surdez bilateral e profunda (A e W), um instrutor surdo e uma professora fluente em sinais. As crianças não apresentavam oralidade e estavam em processo de apropriação de Libras.

A criança A, antes de ter contato com a língua de sinais, passou três anos em um serviço oralista. Como esse método não permitiu o desenvolvimento satisfatório da oralidade e da escrita, essa criança foi transferida para o atendimento educacional bilíngue. Frequentava também uma classe comum de uma escola municipal, com mais duas crianças surdas. A professora ouvinte, regente de classe, utilizava apenas alguns sinais com os alunos surdos.

A criança W frequentava o projeto educacional bilíngue há mais de dois anos. Aos nove meses de idade, teve meningite, o que ocasionou a surdez. No início deste estudo, a criança frequentava uma classe da APAE. Ao término da pesquisa, havia sido transferida para uma classe de surdos de uma escola polo da rede estadual de São Paulo, com professora ouvinte fluente em língua de sinais.

As atividades foram coordenadas por um educador surdo adulto sinalizador capacitado para ensinar Libras e por uma professora ouvinte fluente em Libras. A pesquisadora, professora fluente em sinais, atuou como observadora participante (GIL, 1999).

Os dados foram coletados durante três meses, aproximadamente em duas horas semanais. Foram registrados, por filmagem, o contar e o recontar das histórias em Libras: *Branca de Neve* (ANEXO A) e *João e o Pé de Feijão* (ANEXO B).

No início da pesquisa foi avaliado o vocabulário, em Libras, de cada participante, por meio de diálogos espontâneos.

O educador surdo contava a história em Libras apresentando projeções, em um total de dez imagens de cada história, sem nenhuma inserção de texto. Somente o título permanecia escrito na primeira imagem projetada. Na história, *Branca de Neve*, seguiram-se atividades, como: escrever o vocabulário em português, numerar sequência dos acontecimentos, assistir ao filme da história, exercitar jogos de memória e cruzadinha, realizar atividades envolvendo cores e animais; além de representar peça teatral reconstruindo-a.. Nessa história, o educador surdo contava-a nomeando os personagens que apareciam nas cenas reproduzidas do livro.

Na segunda história, *João e o Pé de Feijão*, o educador surdo apresentava os personagens enquanto mostrava as cenas projetadas e, depois, contava a história, apenas com a projeção da capa do livro.

Realizaram-se filmagens do educador surdo e dos sujeitos recontando e as histórias em sinais. Cada criança postava-se em pé olhando para a câmera de vídeo e contava o que se lembrava da história, sem qualquer estímulo visual. No total ocorreram seis gravações: duas do educador surdo e quatro das crianças surdas.

As gravações foram transcritas. As transcrições das fitas foram feitas pela própria pesquisadora, com a ajuda do educador surdo adulto sinalizador.

Analisou-se a narrativa em Libras, considerando-se: a reprodução dos acontecimentos relatados e a seqüência temporal desses acontecimentos para avaliar a compreensão e expressão da história pelas crianças. A qualidade da narrativa em Libras foi também avaliada por meio da análise do uso de classificadores, do plano discursivo, da ampliação da história segundo experiências anteriores e de marcas discursivas verbais e não verbais.

Todos os gestos, expressões, movimentos de corpo e hesitações foram respeitados. Adotou-se o sistema de transcrição proposto por Ferreira-Brito (1995) e adaptado por Lodi (2004), ou seja: 1) em letra maiúscula os sinais, de acordo com a

interpretação da pesquisadora e do surdo adulto. Duas ou mais palavras em português, para designar um sinal, separadas por um hífen; 2) os verbos foram transcritos em sua forma infinitiva, levando-se em conta a não flexão para tempo verbal e modo em Libras; 3) em alguns momentos, o subscripto foi utilizado com o nome do personagem do contexto da narrativa, evitando-se ambiguidades; 4) o alfabeto digital ou manual da Libras ou datilologia foi marcado em letras maiúsculas entre parênteses, separadas por hífen e espaços, quando eram mais de uma palavra; 5) entre colchetes e em maiúsculas identificaram-se as marcas significativas do discurso provenientes de expressões faciais e corporais, ou seja, classificadores; 6) entre parênteses e em letras minúsculas relacionaram-se as expressões faciais, de corpo e direcionamento do olhar da crianças, tais como a movimentação no espaço enunciativo, marcando as trocas de personagem; 7) algumas iniciais foram usadas, tais como: N, BN, 7ª, C e B, na história da *Branca de Neve*, representando respectivamente o narrador, Branca de Neve, sete anões, caçador e a bruxa.

Para facilitar a leitura, foram realizadas, em notas de rodapé, as traduções para o português escrito das transcrições em Libras.

Resultados e discussão

Nos resultados serão apresentadas as transcrições das histórias. A história *Branca de Neve*, recontada pela criança A, seis meses em contato com a língua de sinais, é mostrada a seguir.

Sujeito: A

N: narrador. (CL): Classificador.

N³: BRANCA-DE-NEVE, BRANCA-DE-NEVE BEIJAR, BRANCA-DE-NEVE DORMIR, SILÊNCIO (colocou o dedo indicador da mão direita na boca com expressão pensativa), CONFUSÃO CONFUSÃO CONFUSÃO (ficou parado com as duas mãos na altura da barriga, abaixou as mãos), CONFUSÃO, GRITAR, TRABALHAR PICARETA (CL), PICARETA PICARETA (CL) (olhou para o lado direito, com expressão pensativa), CASA ELES CONFUSÃO (colocou a mão direita na boca com expressão facial pensativa, cruzou os braços), COMER COMER COMER (colocou a mão esquerda na boca com expressão facial pensativa), BRANCA-DE-NEVE BEIJAR, CAVALO IR LÁ, ACABAR.

N³: Branca de Neve. Branca de Neve beijou. Ela dormiu. Silêncio. Houve confusão, confusão, confusão e gritos. Eles trabalhavam com picaretas. Eles fizeram uma confusão na casa, eles comeram muito. Branca de Neve beijou, o cavalo foi para lá. Acabou.

A criança manteve o discurso indireto em sua narrativa, os movimentos de corpo foram sutis e contidos. Não explorou o plano discursivo e utilizou classificadores para pontuar o trabalho com a picareta. As partes da história que mais lhe chamaram a atenção foram: como os anões trabalhavam, a confusão que fizeram ao ver Branca de Neve, e como comeram rápido.

A seguir será apresentada a transcrição da história do *João e o Pé de Feijão* por essa mesma criança A.

Sujeito: A

N: narrador. M: menino. (CL): Classificador.

N⁴: MENINO ÁRVORE ALTA (colocou o dedo indicador da mão esquerda na boca com expressão facial pensativa, bateu as duas mãos uma na outra), GIGANTE PEGAR COLOCAR MULHER GIGANTE, COMER, ALTA ÁRVORE, CORTAR ÁRVORE CAIR (colocou o dedo indicador nos dentes da frente e olhou para o teto da sala com expressão pensativa), CORTAR_{ÁRVORE}, CORTAR_{ÁRVORE}, CORTAR_{ÁRVORE}, CAIR_{ÁRVORE}, MENINO (colocou o dedo indicador nos dentes da frente e olhou para o teto da sala com expressão pensativa).

M⁵: GALINHA_{PEGAR (CL)} (colocou o dedo indicador nos dentes da frente e olhou para o teto da sala com expressão pensativa).

N⁶: VACA, JOGAR FORA, GIGANTE, ACABAR (a pesquisadora perguntou em sinais se era só e ele respondeu balançando a cabeça afirmativamente).

Nesta história, a criança A não manteve apenas o discurso indireto em sua narrativa, ela deu voz ao personagem do menino, assumindo assim o discurso direto. Os movimentos do corpo, que eram sutis e contidos, passaram a ser mais soltos. O aluno utilizou classificadores para pontuar o momento em que o menino rouba a galinha dos ovos de ouro e a coloca debaixo do braço, observado em M⁵. A parte da história que mais lhe chamou a atenção foi a presença do gigante e o corte da árvore alta para se livrar do gigante. A narrativa, em relação à história anterior, foi mais elaborada e apresentou detalhes de expressão em Libras, apesar do pouco tempo de contato com a língua de sinais.

Essa criança apresentou uma característica própria de demonstrar que tentava se lembrar da história contada: colocava o dedo indicador direito ou esquerdo nos dentes da frente com expressão facial pensativa. Isto se repetiu nas histórias recontadas.

N⁴: Menino, uma árvore alta. O gigante pegou e colocou, a mulher gigante comeu. A árvore alta foi cortada, a árvore caiu. Cortou a árvore, cortou a árvore, cortou e a árvore caiu.

M⁵: Pegou a galinha.

N⁶: A vaca jogou fora, gigante acabou.

Segue a transcrição da criança W, da história da *Branca de Neve* em contato com a LIBRAS há dois anos e meio.

Sujeito: W.

(CL): Classificador; N: narrador; BN: Branca de Neve; M: Madrasta; C: caçador;

7A: sete anões; D: Dunga; Z: Zangado; A: Anões; V: Velha; B: Bruxa
N⁷: BRANCA-DE-NEVE FALAR, CANTAR, CANTAR, CANTAR, CANTAR.
MADRASTA MANDAR HOMEM MATAR_{BRANCA-DE-NEVE} MADRASTA

M⁸: VOCÊ IR MATAR_{BRANCA-DE-NEVE} MATAR.

N⁹: CAÇADOR ENTENDER, CAÇADOR MONTAR, CAÇADOR CAVALGAR, CHEGAR ANDAR (CL) (faz uso do corpo, ele movimenta os pés sem sair do lugar)

M¹⁰: VOCÊ MATAR_{BRANCA-DE-NEVE}.

C¹¹: PEGAR-FACA(CL), ESFAQUEAR(CL)_{BRANCA-DE-NEVE}. (virou para a direita marcando a troca de personagem)

BN¹²: TAMPAR-OLHOS (CL) (curvou o corpo para trás com as mãos sobre os olhos, olhando para cima).

N¹³: ASSUSTAR, CORRER, IR (virou para a esquerda marcando a troca de personagem)

C¹⁴: JOGAR-FORA_{FACA} (CL).

N¹⁵: BRANCA-DE-NEVE IR, ELA CORRER FLORESTA CAIR, CHORAR, CHORAR, BRANCA-DE-NEVE VER (faz uso da movimentação do rosto e dos olhos para marcar o olhar em volta) COELHO TARTARUGA COELHO ANIMAL.

C¹⁶: ESFAQUEAR ANIMAL PEGAR, COLOCAR_{CHÃO}.

N¹⁷: BRANCA-DE-NEVE ANDAR, CASA_{BRANCA-DE-NEVE} BATER (balançou a cabeça com expressão facial negativa), BRANCA-DE-NEVE BATER, (balançou a cabeça com expressão facial negativa), BRANCA-DE-NEVE ABRIR-PORTA, VER CONFUSÃO, VER CONFUSÃO (balançou a cabeça com expressão negativa), SUBIR-ESCADA-CIRCULAR (CL), VER CAMAS, SETE CAMAS BONITAS, SONO, DEITAR. OUTRO-LUGAR. SETE ANÕES TRABALHAR PICARETA, TRABALHAR. TRABALHAR HORA PARAR, PENSAR, IR, ANDAR, CARREGAR-FERRAMENTAS. (CL) (fez uso do corpo movimentando os pés sem sair do lugar. Com as mãos levantadas, “segura as ferramentas”), ANDAR, SEGUIR-FILA, SEGUIR, SEGUIR, CASA PARAR, OLHAR-ATRÁS(CL) (virou para a direita, como se estivesse em fila olhando para o de trás), ANDAR, TER-CUIDADO (fez uso do corpo movimentando os pés sem sair do lugar bem devagar), ANDAR-

N⁷: Branca de Neve falava, cantava e cantava. A Madrasta mandou o caçador matar Branca de Neve.

M⁸: Você vá e mate Branca de Neve

N⁹: O Caçador. Entenderam? Ele montou em seu cavalo, cavalgou e chegou.

M¹⁰: Você vai matar Branca de Neve.

C¹¹: Pegou uma faca para esfaquear Branca de Neve.

BN¹²: Tampou os olhos e curvou-se para trás tentando se proteger.

N¹³: Ela se assustou, correu, fugiu.

C¹⁴: Ele jogou fora a faca.

N¹⁵: Branca de Neve foi embora, ela correu pela floresta, caiu e começou a chorar. Ela viu alguns animais como o coelho e a tartaruga.

C¹⁶: Esfaqueou um animal e o colocou no chão.

N¹⁷: Branca de Neve andou até uma casa, bateu, não tinha ninguém, bateu novamente, mas não tinha ninguém. Ela abriu a porta e viu uma confusão. Ela não gostou da confusão, subiu uma escada circular, viu sete camas bonitas, ficou com sono e deitou-se. Em outro lugar, sete anões trabalhavam com picaretas, eles trabalhavam, Deu a hora de parar, foram andando e carregando suas ferramentas. Eles andavam em fila e seguiram para casa. Pararam, olharam para o de trás e começaram a andar com cuidado. Empurraram a porta. Dunga andava com cuidado e se assustou.

DEVAGAR.(CL), EMPURRAR-PORTA. DUNGA ANDAR-DEVAGAR (CL) (movimentou os pés sem sair do lugar), ASSUSTAR, ASSUSTAR.
D¹⁸: SILÊNCIO, OLHAR-ATRÁS (CL) (fez uso do corpo, virando para trás simulando falar com uma pessoa que está atrás), ESPERAR, SILÊNCIO, ANDAR-DEVAGAR (CL) (movimentou os pés sem sair do lugar, utilizando o corpo para marcar o andar com cuidado).
N¹⁹: DUNGA ANDAR-DEVAGAR (CL), SUBIR-ESCALA (CL) SEGURAR-LAMPIÃO (CL), TROCAR-LAMPIÃO-MÃO. (CL), ABRIR-PORTA.
BN²⁰: ESPREGUIÇAR.
D²¹: ASSUSTAR, CONFUSÃO. CORRER CORRER, DESCER BATER CAI, LÁ DIABO, ANDAR-DEVAGAR (fez uso do corpo, movimentou os pés devagar sem sair do lugar), SEGURAR-LAMPIÃO (CL) TREMER, TROCAR-LAMPIÃO-MÃO, ABRIR-PORTA.
7A²²: LEVANTAR-PEDAÇO-PAU(CL) (fez uso do corpo, com as duas mãos ao alto da cabeça, como se segurasse um pedaço de pau), BONITA.
BN²³: ACORDAR,
N²⁴: BRANCA-DE-NEVE VER UM, DOIS, SETE ANÕES, OUTRO-LUGAR, BRANCA-DE-NEVE COZINHAR COZINHAR, CONFUSÃO.
BN²⁵: VER MÃOS (CL) (Olhou para baixo, marcando a diferença de tamanho da Branca de Neve em relação aos anões)
7A²⁶: MOSTRAR-MÃOS (fez uso do corpo, abriu as duas mãos com a palma para cima e olhando para o alto, marcando novamente a diferença de tamanho da Branca de Neve em relação aos anões).
BN²⁷: SUJEIRA, VOCÊ (fez uso espaço, apontando para o lado), LAVAR-MÃOS LÁ.
7A²⁸: ANDAR, ANDAR. (fez uso do corpo, movimentou os pés sem sair do lugar).
N²⁹: ZANGADO CRUZAR-BRAÇOS, IRRITAR (CL) (fez uso do corpo, abriu a mão direita olhando para ela, com expressão facial irritada e negativa) ANDAR (movimentou os pés sem sair do lugar), ANÕES LAVAR-MÃOS, LAVAR-MÃOS LAVAR-MÃOS.
Z³⁰: CRUZAR-BRAÇOS [BRAVO].
A³¹: AQUI REUNIÃO (CL) (fez uso do corpo, movimentando os pés sem sair do lugar), ANDAR, ASSOVIAR, ASSOVIAR (fez uso da expressão facial, fez biquinho simulando alguém assoviando), CONFUSÃO, CONFUSÃO, LAVAR-MÃOS, ESFREGAR-COM-FORÇA (CL), LAVAR-CORPO_{ZANGADO}, BATER-PORTA.
N³²: CHAMAR CHAMAR, ANDAR (CL) (fez uso do corpo, movimentou os pés sem sair do lugar, pontuando o andar) [FELIZ].
BN³³: DAR-PRATO, DAR-PRATO, DAR-PRATO, DAR-PRATO, DAR-PRATO (fez uso do espaço pontuando o dar-prato para várias pessoas).

D¹⁸: Silêncio. Olhou para o de trás. Esperem, façam silêncio, andem devagar.

N¹⁹: Dunga andava devagar, subiu a escada segurando um lampião, trocou o lampião de mão, abriu a porta.

BN²⁰: Espreguiçou.

D²¹: Assustado, fez uma confusão. Correu, correu, desceu a escada, bateu caiu. Lá tem um Diabo, andem devagar. Segurando o lampião e tremendo, trocou o lampião de mão, abriu a porta.

7A²²: Levantaram um pedaço de pau sobre suas cabeças. Ela é bonita!

BN²³: Acordou.

N²⁴: Branca de Neve viu um, viu dois, viu sete anões. Em outro lugar, Branca de Neve estava cozinhando quando começou uma confusão.

BN²⁵: Deixe-me ver suas mãos!

7A²⁶: Mostraram suas mãos.

BN²⁷: Que sujeira! Você vá lavar suas mãos lá.

7A²⁸: Foram andando.

N²⁹: Zangado cruzou os braços irritado. Os outros anões foram lavar suas mãos.

Z³⁰: Cruzou os braços, bravo.

A³¹: Aqui, vamos reunir. Foram andando, assoviando, fizeram a maior confusão. Lavaram as mãos, esfregaram com força, lavaram todo o corpo do Zangado. Bateram a porta.

N³²: Foram chamados. Vieram andando felizes.

N³⁴: SETE-ANÕES COMER-RÁPIDO, COMER-RÁPIDO, ACABAR, TODOS FESTA DANÇAR (fez uso do corpo, movimentou-o pontuando pessoas a dançar), DEITAR. OUTRO-LUGAR, MADRASTA PEGAR CAIXA, CONFUSÃO (fez uso do corpo, levantou as duas mãos meio abertas como quem segura uma caixa, virou para um lado, virou para o outro lado, com expressão facial meio confusa, sem entender), ABRIR-PORTA, JOGAR-FORA_{CAIXA}. OLHAR ESTANTE-LIVROS (CL) PROCURAR_{LIVRO} (olhou para o alto, e apontando com o dedo indicador da mão esquerda, foi movimentando e apontando no ar, fazendo uso do espaço, como quem procura um livro na estante), PEGAR_{LIVRO}, COLOCAR_{LIVRO}, ABRIR_{LIVRO}, FOLHEAR_{LIVRO}, FOLHEAR_{LIVRO}, LER_{LIVRO} (CL) (fez uso do corpo, apontando com o dedo indicador da mão direita e movimentando os lábios como quem está lendo e falando ao mesmo tempo)

M³⁵: PEGAR ADICIONAR_{INGREDIENTE}, ADICIONAR_{INGREDIENTE} ADICIONAR_{INGREDIENTE}, ADICIONAR_{INGREDIENTES}, MISTURAR_{INGREDIENTES}, MISTURAR_{INGREDIENTES}, ADICIONAR_{INGREDIENTE}, ADICIONAR_{INGREDIENTE}, ADICIONAR_{INGREDIENTE}, MISTURAR_{INGREDIENTES}, COPO-PEGAR OLHAR_{COPO} BEBER, TREMER PASSAR-MAL.

N³⁶: TRANSFORMAR VELHA.

M³⁷: LER-LIVRO (fez uso do corpo, virou para a esquerda, com os braços erguidos, com o dedo indicador da mão direita movimentando no ar como quem lê um livro), PEGAR, PINGAR_{INGREDIENTE} SEGURAR_{MAÇÃ} (CL) (fez uso do corpo, com a mão direita no ar como quem segura algo e mergulha em uma panela), MERGULHAR_{MAÇÃ}, COLOCAR_{MAÇÃ}, BALANÇAR_{CESTA}, PEGAR_{CESTA} SAIR.

N³⁸: VELHA SUBIR, VELHA REMAR REMAR REMAR, VELHA DESCER_{BARCO}, ANDAR-DIFICULDADE (CL) (fez uso do corpo, simulando o andar de uma pessoa idosa), OUTRO-LUGAR, SETE-ANÕES E BRANCA-DE-NEVE DORMIR ACORDAR.

BN³⁹: BEIJAR-CABEÇA_{ANÕES}, BEIJAR-CABEÇA_{ANÕES}.

D⁴⁰: DAR-VOLTA_{BRANCA-DE-NEVE} (fez uso do corpo, movimentou os dois braços circulando o próprio corpo, pontuando uma pessoa dando volta em outra).

BN⁴¹: BEIJAR_{DUNGA}.

D⁴²: DAR-VOLTA_{BRANCA-DE-NEVE},

BN⁴³: BEIJAR_{DUNGA}, EMPURRAR_{DUNGA}, IR LÁ_{DUNGA}, COZINHAR, COZINHAR, COZINHAR.

M⁴⁴: ANDAR-DIFICULDADE, ANDAR (CL) (fez uso do corpo, movimentou os pés sem sair do lugar e com dificuldade), OFERECER_{MAÇÃ} (fez uso do corpo e do espaço, estendeu a mão direita como se segurasse algo), GUARDAR_{MAÇÃ}.

BN³³: Serviu a comida para todos.

N³⁴: Os sete anões comeram muito rápidos, acabaram de comer. Fizeram uma festa e foram dançar. Deitaram. Em outro lugar, a Madraستا pegou a caixa meio confusa, não entendeu, abriu a porta e jogou a caixa fora. Olhou uma estante de livros a procura de um livro. Pegou o livro, colocou o livro sobre algo, abriu o livro e o folheou, folheou e o leu.

M³⁵: Pegou e foi adicionando os ingredientes, misturava e adicionava mais ingredientes, misturou, pegou um copo, olhou o copo e o bebeu. Começou a tremer e passar mal.

N³⁶: Ela se transformou em uma velha.

M³⁷: Leu o livro, pegou um ingrediente e pingou na poção. Segurou uma maçã e a mergulhou na poção. Colocou a maçã, balançou a cesta, pegou-a e saiu.

N³⁸: A velha subiu, remou o barco, remou, desceu do barco e foi andando com dificuldade. Em outro lugar, os sete anões e a Branca de Neve que dormiam, acordaram.

BN³⁹: Beijou a cabeça dos anões.

D⁴⁰: Deu a volta na Branca de Neve.

BN⁴¹: Beijou Dunga novamente.

D⁴²: Deu mais uma volta em Branca de Neve.

BN⁴³: Beijou Dunga novamente e o empurrou. Vá para lá Dunga. Cozinhou, cozinhou.

M⁴⁴: Andava com dificuldade. Ofereceu uma maçã para Branca de Neve. Guardou a maçã.

N⁴⁵: PASSARINHOS BICAR-CABEÇA (CL)_{VELHA} (fez uso do corpo e do espaço, balançou as mãos sobre a cabeça como se espantasse pássaros bicando),
VELHA ESPANTAR_{PASSARINHOS, PASSARINHOS} BICAR-CABEÇA_{VELHA}, BRANCA-DE-NEVE.

BN⁴⁶: ESPANTAR-PASSARINHOS (CL)(fez uso do corpo e do espaço, balançou as mãos sobre a cabeça como se espantasse pássaros).

M⁴⁷: ANDAR SENTAR OFERECER_{MAÇÃ-BRANCA-DE-NEVE(CL)} (fez uso do corpo e do espaço, estendeu a mão como se ofertasse uma maçã, com expressão facial bondosa).

BN⁴⁸: PEGAR_{MAÇÃ} MORDER, CAIR.

N⁴⁹:_{VELHA} VIRAR-BRUXA IR-EMBORA, BRANCA-DE-NEVE FICAR, ANDAR, CAMINHAR_{SETE-ANÕES} SEGURAR-FERRAMENTA (CL) (fez uso do corpo, movimentou os pés sem sair do lugar e com a mão direita erguida como se segurasse uma ferramenta), CONFUSÃO, SEGURAR-FERRAMENTA (CL), PASSARINHO LÁ-IR, _{PASSARINHO} SEGUIR-RÁPIDO, CAMINHO CAVALGAR, IR-LONGE_{BRUXA} (CL) (fez uso do corpo, dobrou os braços com expressão facial de uma pessoa má), SUBIR-MONTANHA, SUBIR, SUBIR_{MONTANHA} PEDRA-LEVANTAR, ROLAR, CAIR_{BRUXA},
BRUXA CAIR, BRUXA MORRER, SETE-ANÕES CAMINHAR [TRISTES].

7A⁵⁰: CARREGAR_{BRANCA-DE-NEVE} (CL) (fez uso do corpo, movimentou os pés sem sair do lugar, com as duas mãos levantadas, como se segurasse algo, com expressão facial de tristeza), COLOCAR_{BRANCA-DE-NEVE-CHÃO}.

N⁵¹: CAVALGAR, CAVALGAR, OUVIR, CAVALGAR, CAVALGAR, DESCER_{CAVALO}, TIRAR-CHAPÉU, BEIJAR_{BRANCA-DE-NEVE}.

BN⁵²: OLHOS-ABRIR, ABRIR_{OLHOS}.

N⁵³: TODOS FESTEJAR PULAR [FELIZES], FIM, PRÍNCIPE BEIJAR_{BRANCA-DE-NEVE}, CASAR_{BRANCA-DE-NEVE}, BEIJAR_{BRANCA-DE-NEVE}.

Nessa história, a criança W usou muito bem seu espaço de enunciação, para reconstruir sua narrativa da história, como no trecho C¹¹. A criança faz uso do discurso direto quando dá voz aos personagens, como no momento em que a Madrasta manda o caçador matar Branca de Neve, como na narração M⁸. O discurso indireto surge na fala do narrador em vários instantes como no trecho em que a Bruxa sobe a montanha e os sete anões vão atrás dela, como em N⁴⁹. Nesse mesmo trecho, a criança enriquece a narrativa com expressões faciais: revela diferentes sentimentos de vingança e tristeza. W ia inserindo os personagens na

N⁴⁵: Os passarinhos começaram a bicar a cabeça da velha. A velha tentava espantar os passarinhos. Eles continuavam a bicar a cabeça da velha. Ai veio Branca de Neve.

BN⁴⁶: Espantou os passarinhos.

M⁴⁷: Veio andando, sentou-se e ofereceu uma maçã para Branca de Neve, com semblante de bondade.

BN⁴⁸: Pegou a maçã, a mordeu e caiu.

N⁴⁹: A velha se transforma em Bruxa e vai embora. Branca de Neve fica caída. Os sete anões estavam andando, carregando suas ferramentas. Houve uma confusão, eles seguravam suas ferramentas, os passarinhos diziam lá vão, sigam rápido. Pelo caminho vinha alguém cavalgando. A Bruxa má ia longe, subiu a montanha, subiu, subiram a montanha. Levantaram uma pedra. A pedra rolou e caiu sobre a Bruxa. A Bruxa caiu e morreu. Os sete anões caminhavam tristes.

7A⁵⁰: Eles carregavam Branca de Neve tristes. Colocaram-na no chão.

N⁵¹: O Príncipe estava cavalgando quando ouviu algo, cavalgou, cavalgou, desceu de seu cavalo, tirou o chapéu e beijou Branca de Neve.

BN⁵²: Abriu os olhos, despertou.

N⁵³: Todos festejaram, pulavam de felicidade. E acabou com o Príncipe beijando a Branca de Neve. Ele casou com a Branca de Neve e a beijou.

história, ora pelos seus sinais (N⁹) ora com ações, como no caso do Príncipe que tinha a entrada marcada na história pelo cavalgar (N⁵¹). A troca de personagens, ou seja, o momento em que a criança dá voz a um personagem, foi marcada pela movimentação do corpo, como no trecho da narrativa BN²⁷. A força do caçador sobre Branca de Neve foi narrada pela criança quando Branca de Neve tampa seus olhos e se curva para trás, definindo a relação de força de um homem sobre a indefesa mocinha (BN¹²). A diferença do tamanho da Branca de Neve e dos sete anões foi marcada pela criança pelo direcionamento do olhar: quando a Branca de Neve fala com os sete anões, a criança olha para baixo (BN²⁷); quando os sete anões falam com a Branca de Neve, a criança direciona o olhar para o alto (7A²⁶). Essa criança respeitou os eventos temporais e manteve a seqüência da história narrada. O tempo de recontagem desta história pela criança W foi relativamente grande e bem aproveitado, resultando em habilidade e criatividade para narrar a história. Os classificadores foram utilizados na reconstrução da narrativa, enfatizando sentimentos e ações dos personagens, como em 7A²² e 7A⁵⁰.

Seguindo a narrativa produzida na história da *Branca de Neve*, será apresentada a transcrição da história do *João e o Pé de Feijão* por essa mesma criança W.

Sujeito: W.

N: narrador. (CL): Classificador M: menino. H: homem.

N⁵⁴: MENINO ABRIR PORTA-ARMÁRIO, FOME, NÃO-TER, FECHAR-PORTA, FEIJÃO, TER-IDÉIA, FEIJÃO, ELE HOMEM VACA.

M⁵⁵: IR PEGAR VACA, PUXAR_{VACA} (movimentou os pés imitando uma pessoa andando).

N⁵⁶: MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ANDAR}, HOMEM_{ENCONTRAR} (abriu os olhos com expressão facial de curiosidade), HOMEM ÓCULOS, ÓCULOS, HOMEM[SATISFEITO] (sorriu com olhar interessado, esfregou as mãos).

H⁵⁷: APONTAR LÁ FEIJÃO (sorrindo estendeu a mão direita como quem apanha algo em suas mãos)

N⁵⁸: MENINO CORRER RÁPIDO (CL), MENINO_{CORRER} RÁPIDO (CL), BATER PORTA (virou para a esquerda e marcou a troca de personagem), ABRIR-PORTA (virou para a direita marcando novamente a troca de personagem).

M⁵⁹: MAMÃE ABRIR, HOMEM ÓCULOS (abriu a mão e mostrou algo), FEIJÃO, FEIJÃO, (virou para a direita trocando de personagem).

N⁵⁴: O menino abriu a porta do armário, ele estava com fome, não tinha nada, fechou a porta. Feijões, teve uma idéia, feijões. Ele encontrar com o homem, com a vaca.

M⁵⁵: Vou pegar a vaca e puxá-la.

N⁵⁶: O menino andou, andou, andou até encontrar um homem. O homem tinha óculos, um homem de óculos.

H⁵⁷: Leve para lá os feijões.

N⁵⁸: O menino correu rápido, correu rápido. Bateu na porta, a porta se abriu.

M⁵⁹: Mamãe abra, um homem de óculos me deu feijões.

N⁶⁰: MAMÃE NÃO-GOSTAR (virou para a esquerda marcando a troca de personagem), MENINO_{OLHAR-MÃOS} (CL) (olhou para as mãos em cuja segurando os feijões), VIRAR JANELA JOGAR-FORA [TRISTE] (expressão facial de tristeza), SENTAR, DEITAR DORMIR (CL) (fechou os olhos e dormiu), MENINO_{ACORDAR}, MENINO_{OLHAR}, SILÊNCIO (colocou o dedo indicador na boca e pediu silêncio), MENINO_{ASSUSTAR}, MENINO_{OLHAR-ALTO} ÁRVORE MENINO_{SUBIR}, MENINO_{SUBIR ALTO}, MENINO_{ATRAVESSAR}, MENINO_{SUBIR} NUVENS, MENINO_{SUBIR}, MENINO_{BATER-PORTA}, MENINO_{OLHAR-ALTO}, MENINO_{OLHAR}, MENINO_{BATER}, ASSUSTAR MULHER GIGANTE, MULHER-GIGANTE_{PEGAR MENINO PEQUENO}, MULHER GIGANTE, ANDAR HOMEM GIGANTE BRINCO ORELHA ANDAR, MULHER GIGANTE ASSUSTAR, MULHER-GIGANTE_{ABRIR-ARMÁRIO}, MULHER-GIGANTE_{JOGAR MENINO}, MULHER-GIGANTE_{FECHAR-ARMÁRIO}, GIGANTE CHEIRAR, GIGANTE ANDAR (CL) (batendo forte os pés no chão), MULHER GIGANTE ASSUSTAR, MULHER-GIGANTE_{COLOCAR COMIDA}, MULHER-GIGANTE_{DAR} GIGANTE (CL) (virou o corpo para a direita marcando a troca de personagem), GIGANTE_{COMER}, FOME_{GIGANTE} ACABAR, GIGANTE_{SONO} (os olhos começaram a fechar, pestanejando, virou o corpo para a esquerda e marcou a troca de personagem), GALINHA MENINO_{ESCUTAR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{ESPREITAR HOMEM DORMIR}, HARPA CANTAR, HARPA_{CANTAR}, HARPA_{CANTAR}, HOMEM_{DORMIR}, MENINO_{ANDAR}, MENINO_{DESTRANCAR-PORTA}, MENINO_{PEGAR} GALINHA (CL), COLOCAR-DEBAIXO-BRAÇO (ficou com o braço curvado segurando a galinha), MENINO_{PEGAR} HARPA, HARPA_{CANTAR}, HARPA_{GRITAR}, MENINO_{PEGAR} HARPA, MENINO_{CORRER}, MENINO_{PULAR}, MENINO_{DESCER-CIRCULAR} (CL) (giro a mão para mostrar que descia ao redor), DEBAIXO-BRAÇO (CL) (levantou o braço esquerdo dando espaço para colocar a harpa), GALINHA DEBAIXO-BRAÇO (CL) (levantou o braço direito dando espaço para colocar a galinha), HARPA CARTAR, HARPA_{GRITAR} [DESESPERADA] (expressão facial de desespero), MENINO_{DESCER-CIRCULAR} (CL) (giro a mão para mostrar que descia ao redor), CASA_{MENINO} (fez o sinal de casa na altura da perna para mostrar que a casa estava lá embaixo), JOGAR, GIGANTE_{DESCER} (CL) (fez expressão de descer pesado, ia batendo os pés no chão com os braços abertos mostrando alguém muito grande ao descer abraçado a uma árvore).

M⁶¹: VIR_{MAMÃE}, PEGAR-MACHADO, CORTAR_{ÁRVORE}, CORTAR_{ÁRVORE}, CORTAR_{ÁRVORE}, CORTAR_{ÁRVORE} (voltou o olhar para frente, voltando à fala do narrador).

N⁶²: _{ÁRVORE} TREMER, GIGANTE_{DESCER} (CL) (fez expressão de descer pesado, ia batendo os pés no chão com os braços abertos mostrando alguém muito grande ao descer abraçado a uma árvore),

N⁶⁰: A mamãe não gostou. O menino olhou para os feijões em suas mãos, virou-se para a janela e os jogou fora, sentou-se, deitou-se e dormiu. Ele acordou, olhou em silêncio. O menino assustou-se, olhou para o alto, uma árvore, ele subiu, subiu alto. O menino atravessou as nuvens, ele subiu. O menino bateu na porta e olhou para o alto, ele olhou e bateu. Uma mulher gigante assustou-se. Ela pegou o menino pequeno. Um homem gigante veio andando de brinco na orelha. A mulher gigante assustou-se, abriu o armário e jogou o menino, fechou o armário. O gigante começou a cheirar e andar. A mulher gigante assustou colocou comida e deu a ele. O gigante comeu. A fome do gigante acabou. Ele ficou com sono e começou a pestanejar. O menino escutou uma galinha. Ele começou a andar, espreitou o homem dormindo. A harpa cantava, cantava e o homem dormia. O menino destrancou a porta, pegou a galinha, colocou-a debaixo do braço, pegou a harpa e começou a correr, pulou e desceu circulando a árvore com a harpa e a galinha debaixo dos braços. A harpa cantava e gritava desesperada. O menino descia circulando a árvore. A casa dele estava lá em baixo, ele se jogou. O gigante começou a descer abraçado à árvore.

M⁶¹: Venha mamãe, pegue o machado para cortar a árvore! Cortou, cortou, cortou a árvore.

N⁶²: A árvore tremeu, o gigante estava descendo. O menino continuou a cortar a árvore, a árvore balançou, o menino cortou a árvore. A árvore caiu, ela caiu e fez um barulho muito forte. O menino pegou algo e comeu, ele tinha ouro. Nos armários acabou a fome. Ele tinha a galinha de ouro, ele tinha ouro, tinha a harpa. A fome acabou. A harpa cantava, cantava feliz. Ela cantava, cantava e cantava.

MENINO CORTAR, ÁRVORE, MENINO CORTAR, ÁRVORE BALANÇAR,
MENINO CORTAR, ÁRVORE CAIR, ÁRVORE CAIR, BARULHO-FORTE (CL) (com os
olhos apertados e expressão facial marcando uma pessoa ouvindo um
barulho muito alto), MENINO PEGAR COMER, OURO, ARMÁRIO
ACABAR, FOME, GALINHA OURO, OURO, HARPA, FOME ACABAR, HARPA
CANTAR, CANTAR [FELIZ] (expressão facial de felicidade), HARPA CANTAR,
HARPA CANTAR, HARPA CANTAR.

A criança W reconstruiu sua narrativa de maneira clara, sinalizando os pontos mais importantes da história. Não ofereceu tantos detalhes como no recontar da história da Branca de Neve, mas demonstrou ótima apreensão dos fatos narrados. A criança fez uso do discurso direto no instante em que deu voz aos personagens, como no trecho M⁶¹, em que o menino chama pela mãe pedindo para pegar um machado para cortar a árvore. O discurso indireto surge na fala do narrador em vários instantes como no trecho em que o menino abre os armários à procura de alimento, como em N⁵⁴. A troca de personagens, ou seja, o momento em que a criança dá voz a um personagem foi, também, marcado pela movimentação do corpo, como no trecho da narrativa N⁵⁸ e M⁵⁹. A diferença de força entre o menino e o gigante foi pontuada pela criança em N⁶², no trecho em que a criança bate os pés no chão com força e no direcionamento do olhar para o alto, marcando a diferença de tamanho. Os classificadores foram utilizados na reconstrução da narrativa de W, para dar ênfase aos sentimentos e ações dos personagens, como em N⁵⁸, N⁶⁰ e N⁶². O espaço discursivo foi bem aproveitado e as expressões faciais marcaram os sentimentos dos personagens, como em N⁶⁰. Apesar de ter reduzido o tempo do recontar da história, a criança W reproduziu todas as informações relevantes e continuou mantendo a seqüência dos fatos narrados, mostrando compreensão e capacidade de expressão da história.

Como comentado, apenas a criança W manteve a seqüência dos fatos em todas as histórias. Como a criança W é a mais velha (9 anos), a idade e a oportunidade de mais experiências de vida podem ter sido fatores diferenciais para tal resultado.

O tempo de exposição à língua de sinais das crianças pode ter, também, determinado os resultados apresentados. A criança, W, que apresentou as melhores construções de narrativas, está há mais de dois anos em contato com a língua de sinais. Apresentou uma ótima compreensão das histórias, um melhor desenvolvimento linguístico e cognitivo, aproximando a sua narrativa da narrativa do surdo adulto.

Adicionalmente, a inclusão de novos elementos no reconto das histórias parece, também, depender do tempo de experiência com a Libras. Apenas a criança W incluiu novos elementos verbais no reconto de suas histórias.

O tempo gasto para recontar as histórias foi utilizado com aproveitamento, pois quanto mais a criança demorava em sua construção da narrativa, melhor foi o resultado em relação às unidades de informações identificadas, portanto à sua compreensão e capacidade de expressão. A reprodução mais completa da história foi a da criança que utilizou mais tempo, a criança W, que na história do *João e o Pé de Feijão*, conseguiu reproduzi-la integralmente em 6 min. e 7s.

A menor reprodução das histórias foi da criança A, que teve pouco tempo de contato com a Libras, apenas seis meses, portanto, ainda em fase de aquisição da língua de sinais e com pouco vocabulário acumulado, fatores que devem ter dificultado a construção de suas narrativas.

O plano discursivo foi muito bem aproveitado pela criança W. Tal criança fez uso frequente do discurso direto, deu vozes aos personagens das histórias. Utilizou, também, o discurso indireto, momento em que o narrador une sua voz à dos personagens para narrar as histórias. A outra criança, A, ainda em fase de aquisição da linguagem e com menos tempo de exposição à língua de sinais, fez uso freqüente do discurso indireto. Em apenas alguns momentos deu vozes aos personagens.

A criança A demonstrou algumas hesitações na tentativa de lembrar os eventos e reelaborar as histórias, como, por exemplo, nos momentos em que ela punha o dedo indicador na boca e olhava para o alto. Tais hesitações também são pontuadas na pesquisa de Perroni (1992).

Outra questão importante a considerar é que este estudo mostra como as crianças surdas conseguem se expressar ricamente em Libras com relatos próximos ao do surdo adulto. Crianças que antes eram consideradas incapazes em uma escola monolíngüe que empregava apenas a Língua Portuguesa. A criança W, por exemplo, estudava na APAE. Com o desenvolvimento da pesquisa e conhecendo os seus resultados, os seus pais retiraram-na da APAE e disseram que passaram a acreditar na sua capacidade.

Escolas que não conhecem a Libras como primeira língua da criança surda, escolas monolíngües e monoculturais têm impedido o acesso das crianças

surdas às informações, aos conteúdos curriculares, prejudicando o seu desenvolvimento global, gerando discriminações e injustiça social.

Essa condição do surdo começa a ser superada quando se conhece as suas especificidades linguísticas e as respeita, quando a língua de sinais passa a ser usada como língua de instrução, como no caso deste estudo. Aqui a Libras foi usada para contar e recontar histórias e as crianças puderam compreender o que foi contado e se expressar, demonstrando o seu rico potencial cognitivo e linguístico.

Considerações finais

A criança surda ao narrar uma história em língua de sinais, passa aos seus interlocutores o mais importante que interiorizou sobre o tema. Quando a história for contada em Libras por um surdo adulto, a criança tem condições de se reportar aos personagens, aos momentos considerados mais emocionantes ou àquelas passagens que mais lhe chamaram a atenção. Mesmo quando a criança surda ainda não conhece um sinal que aparece na história, o surdo adulto, a partir de expressões faciais, movimentos de corpo e exploração do espaço disponível; consegue garantir acesso à informação, o que mostra a importância da sua atuação para o desenvolvimento da linguagem desses alunos.

Observações assistemáticas do educador surdo, durante o contar das histórias, mostram que os enredos, mais ou menos conhecidos, são reproduzidos com naturalidade.

Como vem sendo notado por Silveira, Rosa e Karnopp (2005), o educador surdo também modificou o texto original da história de acordo com seu conhecimento anterior, nesse caso, talvez, para garantir melhor compreensão pelas crianças surdas (como mostrado nos Anexos A e B) . Os mecanismos discursivos da Libras, utilizados pelo educador surdo no contar da história, são tidos como componentes importantíssimos das línguas de sinais, tais como: expressão facial, corporal, direcionamento do olhar, movimentos mais bruscos ou mais lentos e foram reproduzidos pelas crianças, principalmente no recontar da criança W.

Por essas ações do educador surdo, concluiu-se que sua presença foi necessária para a compreensão das histórias pelos alunos surdos.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. C. C. ; KARNOPP, L. B. O surdo como contador de histórias. In: LODI, A. C. B. et al. (Org.). **Letramento e minorias**. 2. ed.. Porto Alegre: Mediação, 2003.

BERNARDINO, E. L. **Absurdo ou lógica?** a produção lingüística do surdo. Belo Horizonte: Profetizando Vida, 2000.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 25 de abril de 2002. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 7 fev. 2006.

BRASIL. **Decreto Lei nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de Dezembro de 2000. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 7 fev. 2006.

BRANCA de Neve. Blumenau: BrasiLeitura, [2006]. (Coleção Clássicos de Ouro).

JOÃO e o pé de feijão. Blumenau: BrasiLeitura, [2006]. (Coleção Clássicos de Ouro).

DIAS, T.R.S.; PEDROSO, C. C. A. Atendimento a alunos com surdez por meio de recursos da informática na Universidade de Ribeirão Preto. **Temas sobre desenvolvimento**, São Paulo, v. 9. n. 49, p. 29-34, mar.-abr. 2000.

FELIPE, Tanya, A. **Libras em contexto**: um curso básico, livro do estudante cursista. Brasília: Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos: MEC: SEESP, 2001.

FERREIRA-BRITO, L. **Por uma gramática de língua de sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ, 1995.

GESUELI, Z. M. A intertextualidade na elaboração narrativa em língua de sinais. In: LACERDA, C. B. F.; GÓES, M. C. R. (Org.). **Surdez processos educativos e subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T.T.; MOREIRA, A. F. (Org.). **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMEISTER, R. Families with Deaf Children. In: LANE, H.; HOFFMEISTER, R. ; BAHAN, B. (Org.). **A journey into the deaf-world**. San Diego: DawSignPress, 1996.

HOFFMEISTER, R. Família, crianças surdas, mundo dos surdos e os profissionais da Audiologia. In: SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 2.

KYLE, J. O ambiente bilíngue: alguns comentários sobre o desenvolvimento do Bilingüismo para os surdos. In: SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 1.

LODI, A. C. B. Um leitura enunciativa da língua brasileira de sinais: o gênero contos de fadas. **Delta**, São Paulo, v. 20, n. 2, 2004. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/delta/v20n2/24271.pdf> > Acesso em: 03 ago. 2006.

MARCHESE, A. Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. In: COLL, C.; PALÁCIOS, J. ; MARCHESE, A. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educacionais especiais e aprendizagem escolar**. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: 1995. v. 3.

NICOLUCCI, D. **Educação de surdos: uma proposta de intervenção para uma escola pública**. 2006. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2006.

PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira: estudos lingüísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdo**. Manaus: Ed. Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SACKS, O. W. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, C. M. C. **A importância de contar histórias para as crianças**. Disponível em: < <http://www.psicopedagogia.com.br/entrevistas/entrevista.asp?entrID=64>>. Acesso em: 17 out. 2005.

SILVEIRA, C. H.; KARNOPP, L.; ROSA, F. **Rapunzel surda**. Canoas/RS: Ed. ULBRA, 2005.

SIMÕES, V. L. B. Histórias infantis e aquisição de escrita. São Paulo: **Perspectiva**, São Paulo, v. 14, n. 1, jan./mar. 2000.

SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 1.

STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** Lingüística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO A - Branca de Neve

Branca de Neve era uma princesinha de cabelos bem negros, pele branca como a neve e lábios vermelhos. Ela morava com sua madrasta, uma rainha muito vaidosa e má.

A rainha tinha um espelho mágico.

Todos os dias ela perguntava ao espelho:

- Espelho, espelho meu, existe alguém mais bonita do que eu?
- Não, minha rainha, você é a mais bela.

Um dia, a rainha fez a mesma pergunta ao espelho, porém a resposta foi diferente, ele disse:

- Minha rainha você é muito bonita, mas Branca de Neve é a mais bela.

A rainha enciumada e com raiva, chamou o caçador e ordenou que levasse Branca de Neve para a floresta e a matasse.

Sem coragem de cumprir as ordens da rainha, o caçador falou:

- Fuja Branca de Neve! Não volte para o castelo, pois a rainha quer matá-la!

Branca de Neve assustada, correu.

Os animaizinhos da floresta ajudaram Branca de Neve a chegar até uma clareira. Lá ela avistou uma casinha. Aproximou-se da casa e entrou.

Tudo era pequeno, parecia uma casa de bonecas.

Provou da comida que estava nos pratos e como estava cansada, juntou as caminhas do quarto, deitou e dormiu.

Era a casinha dos sete anões.

Quando eles voltaram do trabalho, encontraram Branca de Neve dormindo. Ficaram surpresos e curiosos.

Quem era ela? De onde veio?

O mais velho pegou a lanterna e chegou perto.

Branca de Neve acordou e contou sua triste história.

Os anões pediram que ela ficasse morando ali.

Branca de Neve cuidava da casa, enquanto eles trabalhavam.

A rainha descobriu que Branca de Neve estava viva.

Transformou-se em uma velha vendedora de frutas.

Foi até a casa dos anões e ofereceu uma maçã envenenada para Branca de Neve.

Quando ela mordeu, caiu desmaiada.

Quando os anões chegaram, viram Branca de Neve caída no chão.

Choraram, pensando que ela tinha morrido.

Por ser tão bela, eles a colocaram num caixão de vidro, no meio da floresta.

Um príncipe, que passava por ali, aproximou-se. Viu Branca de Neve e por ela se apaixonou. Ela parecia dormir. Levantou a tampa do caixão e lhe deu um beijo.

Nesse momento, o encanto se quebrou e Branca de Neve despertou. Olhou para o príncipe e sorriu. Tempos depois, casaram-se e foram muito felizes.

ANEXO B - João e o Pé de Feijão

Era uma vez um menino chamado João, que vivia com sua mãe, uma pobre viúva, numa cabana bem longe da cidade.

Um dia, a mãe de João disse:

- Joãozinho, acabou a comida e o dinheiro. Vá até a cidade e venda nossa vaquinha, o único bem que nos resta.

João foi para a cidade e, no caminho, encontrou um homem que o convenceu a trocar a vaquinha por sementes de feijão. O homem disse:

- Com estas sementes de feijão jamais passarão fome.

João acreditou e trouxe as sementes para casa. Quando a mãe de João viu as sementes, ficou furiosa. Jogou tudo pela janela.

Na manhã seguinte, João levantou com muita fome e foi até o quintal. Ficou espantado quando viu uma enorme árvore que ia até o céu. Nem chamou sua mãe. Decidiu subir pelo pé de feijão até chegar à copa.

João ficou maravilhado ao encontrar um castelo nas nuvens e quis vê-lo de perto. De repente, uma mulher enorme surgiu de dentro do castelo e o agarrou:

- O que faz aqui, menino? Será meu escravo. Mas o gigante não pode saber, por isso, vou escondê-lo. Se ele ver você, com certeza vai comê-lo.

O gigante chegou fazendo muito barulho. A mulher havia escondido João num armário. O gigante rugiu:

- Sinto cheiro de criança! E farejou em todos os cantos à procura de uma criança que estivesse escondida ali. A mulher adiantou-se e respondeu para o gigante:

- Este cheiro é da comida que irei servi-lo. Sente-se à mesa, meu senhor.

O gigante comeu o saboroso alimento. Depois, ordenou a uma galinha prisioneira que pusesse um ovo de ouro, e a uma harpa que tocasse uma bela melodia. Então, o gigante adormeceu em poucos minutos.

Vendo que a mulher havia se esquecido dele, João saiu do armário e, rapidamente, libertou a galinha e também a harpa. Mas a galinha cacarejou e a harpa fez um som estridente. Por isso, o gigante despertou.

Com a galinha debaixo do braço e a harpa na outra mão, João correu e o gigante foi atrás dele.

João chegou primeiro ao tronco do pé de feijão e deslizou pelos ramos, quando estava quase chegando ao chão, gritou para sua mãe, que o esperava:

- Mamãe, vá buscar um machado, tem um gigante atrás de mim!

Com o machado, João cortou o tronco, que caiu com um estrondo. Foi o fim do gigante. E todas as manhãs, a galinha põe ovos de ouro e a harpa toca para João e sua mãe, que viveram felizes para sempre e nunca mais sentiram fome.