

EFEITOS DE OFICINAS DE CONTAR HISTÓRIAS COM LIVROS INFANTIS REALIZADAS COM FAMILIARES DE CRIANÇAS SURDAS

Effects of workshops about story telling through children's books realized with deaf children relatives

Gicélia Barreto Nascimento ⁽¹⁾, Themis Maria Kessler ⁽²⁾

RESUMO

Objetivo: analisar os efeitos nas estratégias utilizadas por familiares de crianças surdas ao contar história por meio de livros infantis, antes e depois de oficinas com fonoaudiólogo. **Métodos:** pesquisa exploratória, qualitativa e descritiva. Foi desenvolvida com familiares que frequentavam uma clínica escola de uma universidade pública federal. No primeiro momento deste estudo foram analisados os prontuários dos pacientes. No segundo foi realizada a gravação em vídeo da díade familiar-criança surda enquanto contava histórias com livros infantis. No terceiro os familiares participaram de oficinas com fonoaudiólogo, envolvendo temas sobre brincar e contar histórias. Após as oficinas, foram realizadas novas gravações em vídeo das díades contando histórias. Os dados foram transcritos e submetidos à análise de vídeo, bem como computado a frequência do número de direção de olhares.

Resultados: participaram do estudo três adultos e três crianças. Após as oficinas houve modificações significativas nas estratégias utilizadas pelos familiares ao contar histórias. Empregaram variação da entonação; usaram onomatopeias; recursos corporais como expressões faciais, movimentos, toques na criança e destacaram as ilustrações. Com relação à direção do olhar, após as oficinas as crianças olham mais para o livro e ambos passaram a olhar mais uns para os outros. **Conclusão:** após as oficinas observaram-se mudanças qualitativas na maneira de contar histórias, utilizando-se livros infantis como mediadores da interação linguística, por parte dos familiares participantes deste estudo. Os efeitos produzidos proporcionaram uma participação mais produtiva da díade para o desenvolvimento de linguagem das crianças.

DESCRITORES: Fonoaudiologia; Surdez; Relações Mãe-Filho; Leitura; Linguagem; Livros

■ INTRODUÇÃO

Ao abordar a linguagem no universo da surdez é importante destacar a diferença entre os conceitos de linguagem, língua e fala. A fala seria a produção de um determinado falante em situação de interação, a língua os aspectos normativos que, em conjunto regem seu funcionamento e linguagem, o

mais amplo, envolve significação e está em ação mesmo em momentos em que o sujeito não se comunica com o outro¹⁻³.

Adquirir linguagem, como apropriação de um conjunto de símbolos complexos e convencionais, pressupõe que a criança possua competência linguística das estruturas abstratas da língua (fonologia, morfologia, sintaxe e semântica) e do uso das mesmas, que é denominado de pragmática^{4,5}. Em casos de perdas auditivas pré-linguais, sem acesso aos benefícios da amplificação sonora, a aquisição da linguagem oral pela criança surda é diferenciada da aquisição pela criança ouvinte, pois a primeira não tem acesso às informações sonoras que o ambiente em que ela está inserida oferece e assimila as informações a sua volta de maneira

⁽¹⁾ Programa de Pós-Graduação em Distúrbios da Comunicação Humana da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

⁽²⁾ Departamento de Fonoaudiologia da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

Fonte de auxílio: Bolsa CAPES.

Conflito de interesses: inexistente

preferencialmente visual. Esse comprometimento auditivo pode levar a um atraso de linguagem da criança surda^{6,7}.

Caso a família não compreenda as especificidades do filho, nem tenha acesso às tecnologias como ao Aparelho de Amplificação Sonora Individual (AASI) ou Implante Coclear, a criança ficará privada de condições primordiais para o desenvolvimento da língua oral e da relação afetiva-social^{8,9}.

Dessa maneira, o fonoaudiólogo deve estar ciente que o trabalho terapêutico não é apenas voltado para a criança, mas a família também deve estar envolvida em todo o processo. Quando na terapia fonoaudiológica são inseridas oficinas que envolvam pais e crianças em contato com livros infantis, abre-se uma possibilidade para que ambos transitem pelo universo da linguagem. Assim, a família pode assumir um papel ativo na construção e no desenvolvimento de linguagem de seus filhos, pois a literatura infantil seja oral ou escrita possibilita à criança estabelecer contato com os livros¹⁰.

As relações dialógicas e sociais que a criança estabelece com os familiares promoverá o desenvolvimento de linguagem, bem como a sua inserção no universo comunicativo. A interação entre a mãe-filho possibilita que a criança estabeleça contato inicial com a língua. A partir desse contato, no contexto familiar, a criança irá desenvolver seus conhecimentos linguísticos, ampliar a compreensão de aspectos da língua, construir estruturas cada vez mais complexas e refletir metalinguisticamente sobre o conhecimento adquirido¹¹.

No processo de aquisição da linguagem a criança desenvolve a narrativa, uma importante habilidade que possibilita maior domínio da oralidade. Narrar permite que a criança relate as próprias experiências, faça encadeamento das palavras e adquira percepções de eventos temporais¹². A construção da narrativa nas crianças ocorre na interação, principalmente, com os pais. Assim, as habilidades narrativas podem se desenvolver de várias maneiras, como por exemplo, por meio de canções de ninar, leituras de histórias infantis e por meio de conversas com um adulto¹¹.

Dessa maneira, este artigo destaca a importância da leitura de histórias infantis para promover o desenvolvimento de linguagem das crianças. A literatura infantil pode ser definida como uma modalidade literária que se apropria de textos que compartilham características de conto de fadas. Os livros desse estilo reproduzem o mundo do adulto, na medida em que este se encontra em uma posição diferenciada da que a criança ocupa, pois intervém na realidade imaginária infantil¹³.

A escolha dos livros deve levar em consideração o interesse da criança, destacando as histórias

ilustradas e cantadas. Dessa maneira, as gravuras, desenhos, bonecos, fantoches, dobraduras, além de músicas, quando fazem parte das histórias, envolvem facilmente as crianças¹⁴.

Outro aspecto importante do envolvimento da literatura infantil entre o adulto e a criança é o uso de algumas estratégias, pois possibilita a compreensão e a manutenção do interesse da criança na história. Dentre as estratégias a serem utilizadas, destacam-se: fazer comentários sobre a história ou sobre as ilustrações; fazer uso de variação da entonação da voz, marcadas por mudanças na composição silábica e na velocidade de fala; empregar repetições do texto; utilizar recursos visuais; fazer adaptações do texto escrito para o oral e utilizar gestos associado à verbalização¹⁵.

Assim, objetiva-se neste estudo analisar os efeitos nas estratégias utilizadas por familiares de crianças surdas ao contar história por meio de livros infantis, antes e depois de oficinas com fonoaudiólogo.

■ MÉTODOS

Este estudo foi aprovado pelo comitê de ética em pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria, sob o parecer CAAE 26743114.9.0000.5346. Todos os participantes do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a norma 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que apresenta as diretrizes e normas regulamentadoras, voltadas para pesquisa envolvendo seres humanos.

Trata-se de uma pesquisa exploratória que tem como abordagem metodológica o estudo qualitativo e descritivo. Foi desenvolvida em uma universidade pública federal.

A seleção dos sujeitos foi feita dentre os participantes do estudo "Intervenção Fonoaudiológica com familiares de crianças surdas", do qual participaram oito familiares e oito crianças. Para compor esta amostra foram selecionados aleatoriamente, três familiares que acompanhavam regularmente três crianças à terapia fonoaudiológica, sendo duas mães e uma avó, totalizando seis sujeitos, dentre adultos e crianças.

Todos os participantes frequentavam o Serviço de Atendimento Fonoaudiológico (SAF) que presta atendimento pelo Sistema Único de Saúde (SUS). O Serviço é vinculado à clínica escola do curso de Fonoaudiologia da universidade. Para selecionar os participantes da pesquisa foram adotados os seguintes critérios:

- Critérios de inclusão: para os familiares foram elegíveis aqueles que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE);

eram alfabetizados e normo-ouvintes. Para as crianças, aquelas que estavam na faixa etária entre um e sete anos; tinham diagnóstico de perda auditiva de grau moderadamente severo, severo e/ou grau profundo em pelo menos uma orelha, independente de apresentarem outro comprometimento associado, e que utilizavam prótese auditiva em ambas as orelhas.

- Critérios de exclusão: familiares surdos; familiares não letrados; crianças com idade superior a sete anos e que não faziam uso de prótese auditiva.

Este estudo se desenvolveu em três momentos. No primeiro momento, após a composição da amostra, foi realizada a análise dos prontuários dos pacientes acompanhados no Serviço. Foram analisados dados que informassem sobre o contexto familiar da criança, bem como aspectos de linguagem, habilidades auditivas e da modalidade comunicativa da criança, ou seja, se utilizava apenas a língua oral, ou se era bilíngue utilizando a língua oral e a língua de sinais.

Em um segundo momento foi realizada a gravação em vídeo da díade familiar-criança surda enquanto o familiar contava as histórias, visando investigar as estratégias utilizadas para contar histórias com livros infantis de cada díade. Foi utilizada uma câmera SONY Handycam DCR-SX60, em uma sala iluminada e arejada do SAF, com um tapete em EVA e almofadas. A duração de cada gravação foi determinada pelo tempo da ação de cada díade na tarefa, e não superior a 30 minutos.

Os familiares foram instruídos a contar as histórias como estavam habituados a fazer, utilizando os livros disponibilizados. Para isso estavam disponíveis dois livros infantis da mesma coleção: *O cãozinho Dengoso* e *A gatinha Lu* (escritos por Paulo Moura e ilustrados por MW Editora e Ilustrações).

As histórias escolhidas possuem em comum os seguintes aspectos: foram escritas pelo mesmo autor, o texto é apresentado abaixo das ilustrações e está escrito de duas a três linhas, as ilustrações possuem cores vibrantes e chamativas, revelando o destaque que elas recebem nos livros infantis escolhidos.

As histórias também possuem temas semelhantes, pois elas abordam os seguintes aspectos:

- 1) “A gatinha Lu” conta a história de uma gata mimada que adora passear e receber elogios. Também conta a rotina dela, mostrando como ela é feliz ao lado de sua mãe.
- 2) “O cãozinho Dengoso” conta a história de um cachorrinho levado e esperto que não gosta

de tomar banho. Também conta a rotina dele, mostrando que ele tem muitos amigos.

No terceiro momento, os familiares participaram de oficinas realizadas pela pesquisadora, envolvendo temas sobre brincar e contar histórias. As oficinas foram realizadas com cada familiar individualmente, totalizando cinco encontros com duração de 60 minutos cada.

Neste estudo entende-se oficina como uma estratégia “em que o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases”.¹⁶ A oficina possibilita pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, por meio de uma relação horizontal. Ao utilizar essa estratégia empregam-se músicas, textos, observações diretas, vídeos, experiências práticas, vivência de ideias e sentimentos, visando um “movimento de reconstrução individual e coletivo”¹⁶.

Após o encerramento das oficinas, foram realizadas novas gravações em vídeo de cada díade, seguindo os mesmos procedimentos descritos anteriormente.

Para melhor análise os diálogos foram transcritos, sendo adotada neste estudo a análise de vídeo. Para isso foi utilizado na íntegra o “Protocolo de análise de comportamentos mãe/criança”¹⁵.

O Protocolo de análise de comportamentos mãe/criança é dividido em quatro tópicos, os quais são: 1) Identificação do falante; 2) Direção do olhar; 3) Mudança de entonação e 4) Mudança de expressão facial ou gesto¹⁵.

Todos os tópicos foram submetidos à transcrição de verbalizações e ações como: direção do olhar, toques, gestos e sinais apresentados pela criança e pelo adulto. Para análise da direção do olhar, a frequência de ocorrência do número de direção de olhares foi tabulada em planilha do programa Microsoft Excel 2010.

A utilização desse protocolo (Anexo 1) na análise visou clareza na dinâmica de interlocução entre as díades, durante o contar histórias infantis, e registro espontâneo da criança.

■ RESULTADOS

Díade 1- J e A

J tem 58 anos e é dona de casa. O seu nível de escolaridade é o ensino fundamental incompleto e relata não ter o hábito de ler histórias para A. J é avó paterna de A e cuida da criança desde que os pais a abandonaram. Além das duas, vive com elas um filho de J que é tio da criança. A é uma menina de cinco anos de idade e tem diagnóstico de perda auditiva neurosensorial pré-verbal de grau moderado na orelha direita e de grau severo na orelha esquerda. Associado à perda auditiva, a

menina apresenta comprometimento neurológico. Usa prótese auditiva há um ano e sete meses em ambas as orelhas. Relacionado à linguagem ela usa gestos e vocalizações para se comunicar. Atualmente frequenta uma pré-escola de ensino regular.

Díade 2- C e G

C é a mãe da criança, tem 39 anos de idade e é comerciante. Seu nível de escolaridade é o ensino médio completo e relata que lê e conta muitas histórias para o filho. G é um menino de três anos de idade e tem diagnóstico de perda auditiva neurosensorial pré-verbal de grau moderado na orelha esquerda e severo na direita, sem outro comprometimento associado. Ele utiliza prótese auditiva em ambas as orelhas há um ano e 11 meses. A criança vive com os pais, um irmão gêmeo e um irmão mais velho de nove anos de idade. Com relação à linguagem, ele se comunica utilizando a língua oral e já constrói frases simples. Também frequenta uma pré-escola de ensino regular.

Díade 3- E e L

E (mãe de L) tem 40 anos de idade e trabalha como agricultora. Seu nível de escolaridade é ensino fundamental incompleto e relata não estar habituada a contar histórias para a criança. L é um menino de 3 anos de idade e vive com os pais e um irmão mais velho de 19 anos. L tem diagnóstico de perda auditiva pré-verbal neurosensorial de grau moderado na orelha direita e moderadamente severo na orelha esquerda. Associado a perda auditiva apresenta alteração neurológica. Utiliza prótese auditiva em ambas as orelhas há dois anos e um mês. Relacionado à linguagem utiliza gestos

para se comunicar e vocalizações. L ainda não frequenta a escola.

Ao comparar as estratégias utilizadas para contar histórias com livros infantis nos dois momentos do estudo, foi possível perceber que houve modificações significativas em todas as díades. Aqui, serão destacadas algumas particularidades das duplas, durante a interação com os livros infantis, valorizando a singularidade de cada uma.

Na Figura 1 são apresentados trechos da transcrição da interação entre J e A durante a leitura dos livros infantis. A análise evidenciou que antes das oficinas J fez esclarecimentos da história para a criança, destacou as ilustrações do livro, nomeava e comparava com situações e pessoas que faziam parte do contexto de vida de A. Entretanto quase não utilizou variação da entonação vocal durante a interação. Também não possibilitou que a criança explorasse o livro, pois sempre segurava as mãos dela para que não tocasse o livro e não voltava as páginas quando a criança solicitava.

Ao contar as histórias após as oficinas J passou a utilizar a variação da entonação, incluiu elementos onomatopéicos quando se referia aos animais dos livros. Também procurava sempre manter a atenção de A, tocando a menina e buscando o olhar dela.

Na Figura 2 as transcrições entre C e G mostram que a mãe utilizou variação de entonação no primeiro momento da interação. Apontava e explicava as ilustrações dos livros para a criança. Porém, questionava bastante G sobre as histórias, impossibilitando que a história fluísse naturalmente. Além disso, quase não deixava espaço para que a criança respondesse as perguntas, pois respondia imediatamente ou dava pistas para que G completasse a palavra ou a frase.

	História 1	História 2
Pré-Oficinas	<p>1. Ó aqui, ó! Aqui é uma gatinha. N</p> <p>2. Muito prazer, ela disse pra ti, ó! Sou a Lu, olha aqui ó! (1)(avó balança o livro para cima e para baixo) (N/S)</p> <p>3. <u>Aqui a gatinha!</u> N</p> <p>4. Quando saio para passear e recebo muitos elogios OLHA A FILMADORA</p> <p>Fofinha, charmosinha e outros (N/S)</p> <p>5. <u>Aqui ela saiu de casa já, ali é a casinha dela, aqui ela saiu pra passear, foi passear.</u> N (2) (criança segura o livro com as duas mãos)</p>	<p>9. Correndo ali na grama, no meio das flores! N (11) (criança dobra o livro para olhar a capa)</p> <p>10. <u>Ali tem abelhinha! Essa aqui é a abelhinha, filha ó, a abelhinha</u> (12) (avó segura firme o livro) N (13) (criança tenta virar a capa do livro)</p> <p>11. Olha ali ó! Todo dia busco o jornal no portão e aproveito para assustar o carteiro. S</p> <p>12. <u>Ele começa a latir, ó e o carteiro sai correndo! tem medo dele, ó que nem o lulu lá começa a latir lá</u> N OLHA A FILMADORA</p>
Pós-Oficinas	<p>7. <u>Quando saio para passear recebo muitos elogios: fofinha, charmosa, mimada e outros</u> N (5) (a criança toca no livro e tenta abrir na última folha, mas a avó segura o livro)</p> <p>8. <u>Brinco com as almofadas na sala</u> N (6) (a criança movimentada o corpo para cima e para baixo, dando pequenos pulinhos sentada)</p> <p>15. Viu? A gatinha faz miau miau! É? gostou? (14) (a avó aproxima sua cabeça da cabeça da criança) N N/S</p>	<p>1. Olha aqui o cachorrinho ó (N/S)</p> <p>2. Ó aqui o au au! Ó o au au! (N/S) N</p> <p>3. Vamo ver o au au? N</p> <p>4. Au au au N (1) (a criança tenta puxar o livro e a avó afasta para que a criança não pegue)</p>

Legenda: Linhas representam ausência de fala. N: Negrito representa o olhar em direção ao livro. S: Sublinhado representa a ação de olhar e apontar o livro. N/S: Negrito e sublinhado representa olhar o outro. Itálico representa entonação vocal

Figura 1 – Transcrição do contar histórias da diáde 1

	História 1	História 2
Pré-Oficinas	<p>8. <u>Olha ali a gatinha conversando com o peixinho ó! Que será que eles tão conversando? Heim?</u> PEISIIINHOO</p> <p>9. <u>O peixinho? O que que o peixinho tá dizendo pra ela? Chamando ela de que?</u> 10. <u>De fofiiinha, de bonitinhaaa!</u> (3) (mãe toca a criança com o polegar) N (4) (criança passa as duas mãos no queixo)</p>	<p>27. Que que eles tem que fazer agora que já tá noite? Eles tem que ir pra casa para? Dor-mir! MI (9) (a criança fala ao mesmo tempo que a mãe)</p> <p>28. Viu que bonito? N</p> <p>29. <u>Ali é a casinha do... do... Dengoso ó! Como que é o nome dele? Den?</u> O AU AU</p> <p>30. Dengoso! O nome do au au é Dengoso!</p>
Pós-Oficinas	<p>9. Brinco com as almofadas na sala, vejo TV e converso com meu amigo Trics, o peixinho N</p> <p>10. É amigo da gatinha? N (23) (a criança balança a cabeça em sinal afirmativo)</p> <p>11. É? E onde é que ele tá? AQUI!</p> <p>12. Dentro de um aquário né? Olha lá, dentro da água! Ele não pode ficar fora da água, o peixinho, né? N</p>	<p>7. E aproveito para assustar o carteiro N</p> <p>8. <u>Quando o carteiro vai botar o jornal, o cachorro faz auau</u> (7) (a mãe faz movimentos com as mãos imitando o latir do cachorro) N</p> <p>9. <u>Dá um susto no carteiro, ó tá louco de medo, botando a mão na cabeça ó</u> (8) (a mãe coloca a mão na cabeça) N</p> <p>10. Ele tá com medo do cachorro! O cachorro ó latiu nele ó N/S N</p> <p>11. Ele foi largar o jornalzinho e o cachorro fez auauau (9) (a mãe faz movimentos com a cabeça imitando o latir do cachorro) N/S N</p>

Legenda: Linhas representam ausência de fala. N: Negrito representa o olhar em direção ao livro. S: Sublinhado representa a ação de olhar e apontar o livro. N/S: Negrito e sublinhado representa olhar o outro. Itálico representa entonação vocal

Figura 2 – Transcrição do contar histórias da diáde 2

Após as oficinas C explorou mais a entonação e prosódia da fala, utilizou onomatopeias, destacou as ilustrações dos livros inserindo explicações detalhadas além do que os livros apresentavam. Usou muito a expressão facial e corporal durante a leitura das histórias. Também foi menos frequente o questionamento sobre a história que estava sendo contada.

A Figura 3 apresenta trechos de transcrição que possibilitaram caracterizar o estilo de E ao contar as

histórias para L. Pôde-se perceber que ela utilizou menos tempo que as outras mães para contar as histórias, mostrando que tinha pouca familiaridade com os livros. Porém, antes das oficinas ela mantinha a atenção da criança na história por meio de gestos, tocando e puxando L quando ele não olhava os livros. Também não variou a entonação vocal, olhou poucas vezes para a criança, focando o tempo todo no livro. Não permitiu que L explorasse o livro, sempre afastando dele.

	História 1	História 2
Pré-Oficinas	<p>1. Ó L Ó! (1) (mãe puxa a criança pelo braço para mostrar o livro) _____ (N/S) _____</p> <p>1. _____ 2. <u>Muito prazer sou a Lu, uma gatinha muito mimada</u> _____ N _____</p> <p>3. <u>Êee o gatinho!</u> _____ N _____ (2) (criança sorri e puxar o livro da mão da mãe)</p> <p>4. <u>Ó quando saio para passear recebo muitos elogios.</u>(3) (mãe afasta o livro da criança) _____ N _____</p>	<p>5. <u>Olha o cachorrinho ó! Ó o cachorrinho!</u> _____ N _____</p> <p>6. <u>Todo dia busco o jornal no portão e aproveito para assustar o carteiro</u> _____ N OLHA A FILMADORA _____</p> <p>7. <u>Confesso que não gosto de tomar banho, mas nem sempre consigo escapar.</u></p>
Pós-Oficinas	<p>4. Ó L! <u>Vamo ver a historinha do gatinho, ó</u> (16) (a mãe aproxima o livro da criança) _____ N _____</p> <p>5. Ó! L? _____ (17) (a criança anda pelo tapete apoiado nos joelhos e nas mãos)</p> <p>6. <u>Olha aqui pra mãe, ó</u> _____ N/S _____</p> <p>7. <u>Muito prazer, eu sou a Lu!</u> _____ N _____</p>	<p>2. Ó, Au au! Ó (5) (mãe toca o braço da criança para que ela olhe o livro) _____ OLHA A FILMADORA _____ N _____</p> <p>3. <u>Au au au! Olá amiguinho, meu nome é o... Dengoso!</u> _____ N _____</p> <p>4. <u>Olha! Cachorrinho!</u> _____ S _____ (6) (a criança vocaliza tentando produzir o latir do cachorro)</p> <p>5. É? Faz Au au au au! _____ N _____</p> <p><u>Gosto de mamar e dormir, mas sou preguiçoso!</u> _____ N _____</p>

Legenda: Linhas representam ausência de fala. N: Negrito representa o olhar em direção ao livro. S: Sublinhado representa a ação de olhar e apontar o livro. N/S: Negrito e sublinhado representa olhar o outro. Itálico representa entonação vocal

Figura 3 – Transcrição do contar histórias da diáde 3

Após as oficinas ela realizou mais variação na prosódia, ampliando a entonação vocal para tornar a história mais atrativa. Utilizou onomatopeias para despertar o interesse da criança e interagiu mais com L, sem muita preocupação com os livros.

Os gráficos abaixo apresentam a frequência da direção do olhar dos participantes, durante o contar histórias, antes e depois das oficinas que foram realizadas. Na Figura 4 pode-se perceber que todas as crianças passaram a olhar mais para

o livro no segundo momento em que as histórias foram contadas. Entre os adultos, apenas E olha mais para o livro após as oficinas.

A Figura 5 evidencia que houve predomínio dos adultos em olhar e apontar o livro em ambos os momentos.

Já na Figura 6 todos os participantes do estudo, adultos e crianças, passaram a olhar mais uns para os outros após as oficinas.

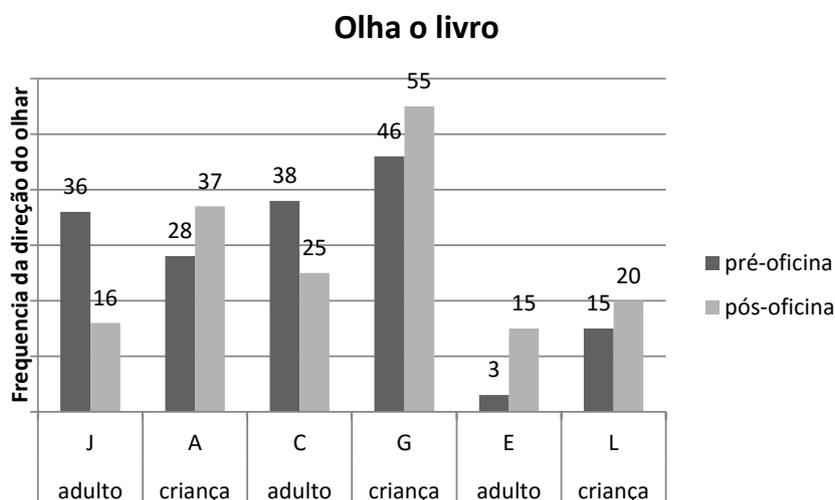


Figura 4 – Frequência da direção de olhares de familiares ouvintes e crianças surdas.

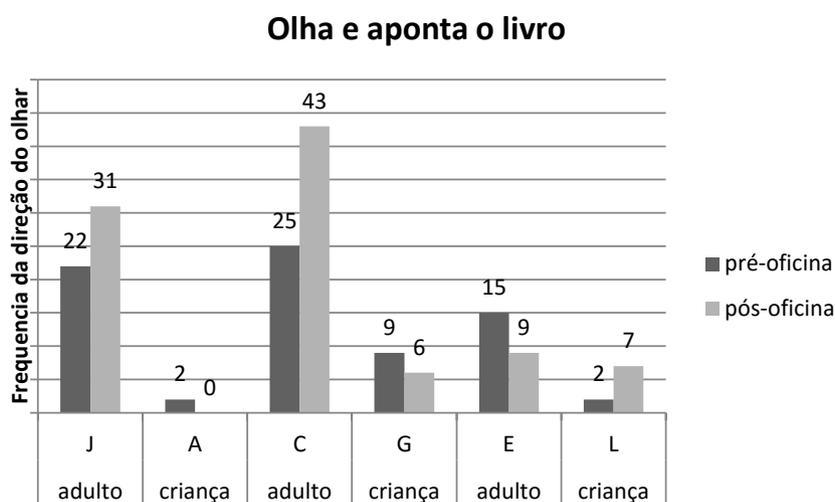


Figura 5 – Frequência da direção de olhares e gesto de familiares ouvintes e crianças surdas.

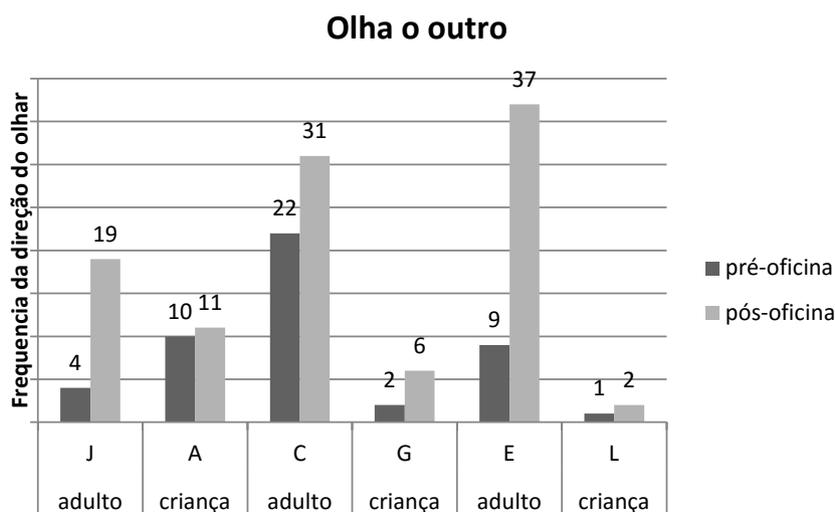


Figura 6 – Frequência da troca de olhares entre familiares ouvintes e crianças surdas.

■ DISCUSSÃO

Levando em consideração os resultados da pesquisa, os efeitos puderam ser evidenciados pela ocorrência de transformação nas estratégias utilizadas pelos familiares ao contar histórias, considerando os dois momentos em que foram observados.

Realizar oficinas práticas com familiares de crianças surdas revelou-se um recurso potencialmente benéfico para o processo de aquisição e desenvolvimento de linguagem das crianças. As experiências geradas pelas oficinas promoveram a interação familiar ouvinte/ criança surda mediada pelos livros infantis, que são ferramentas importantes para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças¹⁷.

Dos três familiares que participaram desta pesquisa, apenas um relatou que tinha o hábito de ler para a criança surda. Isso mostra que o lugar que criança ocupa nas práticas de leitura da família é restrito.

Ao analisar as práticas de letramento voltadas para a criança surda no ambiente familiar e escolar, um estudo mostrou que o primeiro restringiu-se ao uso da bíblia e no segundo predominou o livro didático. A conclusão do estudo apontou que não houve variação da exploração de gêneros literários nesse contexto, o que dificulta a constituição do sujeito surdo enquanto leitor e anula situações significativas na prática da leitura¹⁸.

A família constitui o primeiro contato da criança com a leitura e a escrita, possibilitando que ela crie hipóteses e estabeleça significados sobre o universo literário. Quanto maior a oportunidade oferecida às crianças para manusear material escrito, ouvir histórias, observar pessoas lendo e escrevendo melhor será sua relação com os livros, bem como a sua constituição enquanto leitores e autores^{18,19}. Dessa maneira, ao frequentarem a escola serão capazes de compreender a função social da leitura e da escrita, tornando a escola uma extensão do ambiente familiar¹⁸.

Esse trabalho permitiu elevar os familiares a uma posição privilegiada na intervenção fonoaudiológica, pois passaram a mediar o processo de interação com suas crianças. Nesse sentido, as oficinas foram fundamentais para que eles compreendessem a importância das histórias infantis e sua contribuição no desenvolvimento de linguagem.

Estudos que consideram a língua de sinais como a primeira língua e o português como a segunda língua que os surdos adquirem, ressaltam o comportamento visual das crianças surdas e a maneira diferenciada com que elas se relacionam e percebem o mundo. Nesse contexto a literatura infantil passa a mediar a aprendizagem da segunda

língua por meio da descoberta e das relações estabelecidas por meio do universo literário. Além disso, a literatura infantil é um instrumento que possibilita aos pequenos leitores interrogar a si mesmos e aos outros, orientando seus interesses e suas necessidades de autoafirmação e segurança²⁰.

Sabe-se ainda que o uso de histórias infantis, levando em consideração o texto, possibilita que a língua torne-se instrumento e objeto de ensino concomitantemente. Além disso, a criança pode formular hipóteses sobre a organização do texto e escutar para compreenderem o enredo²¹. Também possibilita que a criança tenha um papel ativo na ampliação do seu vocabulário e construa relações de sentido durante a narrativa¹⁷. As histórias possibilitam, ainda, o desenvolvimento da criatividade de linguagem das crianças²².

Foi possível observar que em todas as díades houve ampliação e uso de estratégias que possibilitam a manutenção da atenção, bem como o envolvimento da criança com as histórias. Elas utilizaram de maneira mais acentuada a variação da entonação; uso de onomatopeias; recursos corporais como expressões faciais, movimentos, toques na criança e deram maior destaque para as ilustrações.

Vários estudos^{15,17,18,20} destacam a importância de tais recursos associados durante a ação de contar histórias para possibilitar a criança envolvimento com a literatura infantil. Por meio do emprego desses recursos houve maior fluidez no contar histórias após as oficinas realizadas, pois os familiares passaram a utilizar os livros infantis e interagir com suas crianças com maior naturalidade.

Compreende-se que ao empregar variação da entonação vocal a criança mantém o interesse na história, além disso, essa variação provoca a criança e faz como que ela procure espelhar a entonação vocal produzida pela mãe¹⁵, interagindo linguisticamente na história.

A voz é o instrumento principal da pessoa que narra uma história. Ao empregá-la adequadamente pode-se envolver o ouvinte emocionalmente, criando expectativas durante a história, levando ao suspense e ao clímax no desfecho. A voz do narrador deve ser expressa de maneira bem definida, com variação vocal em breves e oportunas pausas²³.

As onomatopeias possibilitam dar ação ao texto, pois fazem com que no trecho em que elas aparecem as palavras adquiram som e movimento. Quando sons de animais aparecem nas histórias o texto ganha vida. Assim, a leitura torna-se mais atrativa e prazerosa e o ouvinte participa da história como um coautor, vivendo cada movimento das palavras e construindo sentido²¹.

Os recursos como expressões faciais e corporais associados à literatura infantil caracterizam o desenvolvimento do letramento e estimulam a produção de conhecimento²¹. Atividades que possibilitem a criança usar expressão corporal e facial enriquecem as experiências, podem também desenvolver a imaginação, despertar a atenção, ajudar na organização de ideias e pensamentos¹⁴.

Quando as ilustrações da história são destacadas as experiências visuais das crianças surdas são acentuadas e valorizadas, proporcionando interesse pela leitura e escrita. O que é importante porque as pessoas surdas dependem mais da visão para aprender do que pessoas ouvintes²⁴. As imagens associadas ao texto enriquecem o conteúdo, concretizam o tema abordado e são recursos que favorecem a internalização do aprendizado²⁰.

Também houve mudança na frequência da direção do olhar entre as díades. As crianças passaram a olhar mais os livros quando seus familiares contaram as histórias após as oficinas. Isso mostra que houve maior interação entre eles no segundo momento. O envolvimento das crianças com os livros infantis aumentou, possibilitando que fossem suficientes para que elas ficassem atentas, mantendo o olhar nas ilustrações. Após participarem das oficinas os familiares passaram a explorar as imagens dos livros e modificar a contagem das histórias, assim, o interesse das crianças nos livros infantis também intensificou.

A linguagem e as imagens presentes em contos e histórias fornecem a criança um mundo imaginário a ser explorado, possibilitando o aprendizado de uma língua. Um estudo que desenvolveu uma ferramenta online para alfabetização de crianças surdas observou os seguintes aspectos: o uso de histórias simplificadas, ilustradas com desenhos e definições foram mais eficazes para a compreensão de leitura pelas crianças²⁵.

As ilustrações presentes nos livros quando coloridas e ricas transformam os livros em objetos encantadores que cativam e atraem os pequenos leitores²⁰. Os livros escolhidos nesta pesquisa apresentavam desenhos com cores vibrantes, mas o olhar das crianças apenas foi capturado mais intensamente após as oficinas, pois os familiares aprenderam a explorar tais recursos.

Outro aspecto importante é que as díades apresentaram maior frequência na troca de olhares após as oficinas. Isso mostra o efeito positivo da intervenção do fonoaudiólogo, pois ao trocarem olhares durante as histórias houve diálogo e busca de compreensão da criança pela história, bem como do familiar em certificar-se de que a criança estava entendendo o que lhe estava sendo contado.

Houve predomínio dos adultos em olhar e apontar o livro nos momentos antes e após as oficinas. Percebe-se que a reduzida prática dos familiares em contar histórias para as crianças, explorando a literatura infantil como recurso, ainda impede que eles deixem as crianças manusearem os livros. Os livros ainda são tratados como objetos frágeis, que devem ser preservados para que as crianças não estraguem.

Os familiares mantinham os livros consigo, sempre segurando firme para que as crianças não puxassem e afastavam para que as crianças não tocassem. Isso quebra o processo natural de contar histórias e impede que as crianças estabeleçam uma relação lúdica com os livros. A literatura infantil deve possibilitar à criança sentir, perceber e tocar o livro. Assim, ela poderá apreciar a obra literária e sensibilizar-se com o texto, desvinculando da imagem de obrigação e de aspectos didáticos da leitura²⁶.

O reduzido hábito de leitura de pais de crianças surdas pode agravar as dificuldades das crianças com a leitura e a escrita quando ingressarem na escola. Estudos apontam que a ausência de leitura compartilhada entre pais e crianças pode elencar dificuldades no processo de alfabetização, no vocabulário, na morfossintaxe, conhecimento prévio e no desenvolvimento da teoria da mente^{17,27}.

■ CONCLUSÃO

O estudo evidenciou que as oficinas realizadas possibilitaram uma troca positiva entre terapeuta e familiar, o que trouxe benefícios para as crianças surdas, pois passaram a compartilhar momentos linguísticos mediados por livros infantis. Houve ampliação e uso de estratégias como variação da entonação, uso de onomatopeias, recursos corporais, expressões faciais e destaque para as ilustrações, possibilitando o envolvimento das crianças com as histórias. Além disso, as díades passaram a apresentar maior frequência na troca de olhares após as oficinas, fortalecendo a interação e a compreensão dos livros pelas crianças.

Os familiares das crianças desse estudo não possuíam o hábito de contar histórias. Compreende-se que uma prática relevante para a aquisição e desenvolvimento da linguagem oral quase não era enfatizada, sendo pouco explorada. Ao possibilitar a interação familiar/criança por meio de livros infantis o fonoaudiólogo contribuiu para enriquecer esse momento, trazendo mudanças no significado atribuído aos livros, pois eles deixaram de ser objetos distantes e pouco significativo para ser instrumento mediadores da interação linguística.

Frente a isso fica evidente a importância de o fonoaudiólogo, que trabalha com habilitação e reabilitação auditiva, envolver os familiares no processo

terapêutico, promovendo meios e recursos para que esses brinquem e contem histórias para as crianças.

ABSTRACT

Purpose: to analyze the storytelling strategies of deaf children relatives, through children's books, before and after workshops with a speech and language therapist. **Methods:** a descriptive/exploratory qualitative research was developed with families attending a school clinic of a federal public university. At the first moment of this research, the patients' medical charts were analyzed. At a second moment, video recordings of the relative-child dyads were made while telling stories through deaf children's books. At a third, the families participated in workshops about playing and storytelling presented by a speech and language therapist. After the workshops, new video recordings of the dyads telling stories were made. Data were transcribed and subjected to video analysis as well as the dyads' eyes directions were computed. **Results:** took part in the study three adults and three children. After the workshops, there were significant changes in the storytelling strategies of the children's relatives. They employed intonation variation, used onomatopoeia, body signals such as facial expressions, movements and touches and highlighted the books' illustrations. With respect to eyes' directions, after the workshops the children looked more to the books, and both children and relatives looked more to each other. **Conclusion:** after the workshops, there were qualitative changes in the way of storytelling, using storybooks as mediators of the linguistic interaction by the relatives that participated in this study. The resulting effects afforded a more productive participation of the dyads in the language development of the children.

KEYWORDS: Speech, Language and Hearing Sciences; Deafness; Mother-Child Relations; Reading; Language; Books

■ REFERÊNCIAS

1. Goldfeld MA. A Criança Surda: Linguagem e Cognição numa Perspectiva Sociointeracionista. 3 ed. São Paulo: Plexus; 2002.
2. Quadros RM, Finger I. Teorias de Aquisição da Linguagem. 2 ed. Florianópolis: Editora UFSC; 2013.
3. Fortunato CAU, Bevilacqua MC, Costa MPR. Análise comparativa da linguagem oral de crianças ouvintes e surdas usuárias de Implante Coclear. Rev CEFAC. 2009;11(4):662-72.
4. Lichtig I, Couto MIV, Leme VN. Perfil pragmático de crianças surdas em diferentes fases linguísticas. Rev Soc Bras Fonoaudiol. 2008;13(3):251-7.
5. Most T, Shina-august E, Meilijson S. Pragmatic Abilities of Children With Hearing Loss Using Cochlear Implants or Hearing Aids Compared to Hearing Children. J deaf stud deaf educ. 2010;15(4):422-37.
6. Lodi ACB, Luciano RT. Desenvolvimento da linguagem de crianças surdas em língua brasileira de sinais. In: Lodi ACB, Lacerda CBF. Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação; 2009. P. 33-50.
7. Witkoski AS, Baibich-Faria TM. A importância da língua de sinais para as pessoas surdas na construção de uma linguagem plena e genuína. Contrapontos. 2010;10(3):338-44.
8. Tabaquim MLM, Nardi CGA, Ferrari JB, Moretti CN, Yamada MO, Bevilacqua MC. Avaliação do desenvolvimento cognitivo e afetivo-social de crianças com perda auditiva. Rev CEFAC. 2013;15(6):1475-81.
9. Alves M, Ramos D, Alves H, Martins JH, Silva L, Ribeiro C. Desenvolvimento da linguagem em crianças com implante coclear e influência da idade de implantação. Rev Port Otorrinolaringol e Cir Cérvico-Facial. 2013;51(2):81-6.
10. Regatieri LPR. Didatismo na contação de histórias. Rev em extensão. 2008;7(2):30-40.
11. Silva ACF, Ferreira AA, Queiroga BAM. Desenvolvimento da narrativa oral e o nível de escolaridade materna. Rev. CEFAC. 2014;16(1):174-86.

12. Verzolla BLP, Isotani SM, Perissinoto J. Análise da narrativa oral de pré-escolares antes e após estimulação de linguagem. *J Soc Bras Fonoaudiol*. 2012;24(1):62-8.
13. Zilbermann R. A literatura infantil na escola. 11 ed. São Paulo: Global; 2003.
14. Ferreira A. Contar Histórias com arte e ensinar brincando: para educação infantil e séries iniciais de ensino fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed; 2010.
15. Chelucci LSO, Novaes BC. Contar histórias com livros infantis: caracterização da interação das díades mãe ouvinte/criança com deficiência auditiva e mãe/criança ouvintes. *Rev Dist Com*. 2005;17(1):55-67.
16. Anastasiou LGC, Alves LP. Estratégias de Ensino. In: Anastasiou LGC, Alves LP. *Processos de ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. 5 ed. Joenville: Univille; 2009.P.67-99.
17. Rodrigues MC, Ribeiro NM, Cunha PC. Leitura Mediada com Enfoque Sociocognitivo: Avaliação de uma Pesquisa-Intervenção. *Paideia*. 2012;22(53):393-402.
18. Shemberg S, Guarinello AC, Santana APO. As práticas de letramento na escola e na família no contexto da surdez: reflexões a partir do discurso dos pais e professores. *Rev Bras Ed Esp*. 2009;15(2):251-68.
19. Barbosa KS, Santos MLR, Cardoso PC. A arte de contar histórias infantis: propiciando encantamentos. *Rev Participação*. 2009;16(9):21-7.
20. Silva AC, Medeiros MCM, Lorensi VM. O desenvolvimento do processo de letramento do aluno surdo a partir das experiências visuais proporcionadas pela literatura infantil. *REI*. 2010;5(12):1-12.
21. Tonelli JRA. O uso de histórias infantis no ensino do inglês para crianças: analisando o gênero textual história infantil sob a perspectiva do interacionismo sócio-discursivo. *Acta Sci Lang Cult*. 2008;30(1):19-27.
22. Smogorzewska J. Developing children's language creativity through tellingstories – An experimental study. *Thinking Skills Creativity*. 2014;13:20-31.
23. Coelho BN. Contar histórias uma arte sem idade. 10 ed. São Paulo: Ática; 2008.
24. Marschark M, Morrison C, Lukomski J, Borgna G, Convertino C. Are deaf students visual learners *Learn Individ Differ*. 2013;25:156-62.
25. Mich O, Pianta E, Mana N. Interactive stories and exercises with dynamic feedback for improving reading comprehension skills in deaf children. *Comput Educ*. 2013;65:34-44.
26. Ferreira A. Contar Histórias com arte e ensinar brincando: para educação infantil e séries iniciais de ensino fundamental. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed; 2010.
27. Mueller V, Hurtig R. Technology-Enhanced Shared Reading With Deaf and Hardof-Hearing Children: The Role of a Fluent Signing Narrator. *J Deaf Stud Deaf Educ*. 2010;15(1):72-101.

<http://dx.doi.org/10.1590/1982-0216201517422214>

Recebido em: 19/12/2014

Aceito em: 16/03/2015

Endereço para correspondência:

Gicélia Barreto Nascimento

Av. Roraima, 1000 – Camobi

Universidade Federal de Santa Maria

Santa Maria – RS – Brasil

CEP: 97105-900

E-mail: giceliabarreto89@yahoo.com.br

■ ANEXO 1 – PROTOCOLO

PROTOCOLO DE ANÁLISE DOS COMPORTAMENTOS MÃE/CRIANÇA (CHELUCCI; NOVAES, 2005).

O método empregado na transcrição envolveu códigos com fontes, itálico, negrito e sublinhado, que representavam diferentes características dos enunciados. Para identificarmos mãe e criança, optamos por manter a mãe sempre na primeira linha do diálogo e a criança na segunda linha do diálogo, sendo que a fala da criança é transcrita em caixa alta e, no momento em que não há verbalização, é colocada uma linha com a característica da direção do seu olhar.

<p>1) Identificação do falante: Mãe: Fonte Arial – Normal – Olha a lágrima do olho dela Criança: Fonte Arial – Caixa Alta – _____ É QUE MAIS Observação: quando não há verbalização representamos com uma linha.</p> <p>2) Direção do olhar: Sublinhado normal: <u>Mãe olhando e apontando o livro.</u> Sublinhado caixa alta: <u>CRIANÇA OLHANDO E APONTANDO O LIVRO.</u> Negrito normal: Mãe olhando o livro. Negrito caixa alta: CRIANÇA OLHANDO O LIVRO. <u>Negrito e sublinhado normal (N/S): Mãe olhando a criança.</u> <u>Negrito e sublinhado caixa alta (N/S): CRIANÇA OLHANDO A MÃE.</u> Cor cinza normal: Mãe olhando a filmadora Cor cinza caixa alta: CRIANÇA OLHANDO A FILMADORA.</p> <p>Além de caracterizar a direção do olhar, foi feita uma contagem por segmento de mudança da direção de olhar. Isto para obtermos o número das direções de olhares de cada um separadamente (mãe e filho) nas duplas analisadas. Deu para ela <u>um pé de alface</u> (para a mãe contamos 1 negrito e 1 negrito sublinhado) 7. _(negrito)_____ É (para a criança contamos 2 negritos)</p> <p>Num mesmo segmento, nos casos em que a mãe apresenta dois segmentos diferentes, enquanto a criança apresenta apenas um, contamos duas vezes a direção do olhar que a criança teve, enquanto a mãe apresentou duas direções de olhares diferentes, para que houvesse equivalência.</p>	<p>3) Mudança de entonação: No momento em que mãe ou criança mudam a entonação de sua fala, esta passa a ser transcrita com as características apresentadas acima e em itálico.</p> <p><i>Uma lagarta chorava <u>Buá Buá Buá</u></i> <i>_____(negrito)_____(N/S)_____ É É</i></p> <p>4) Mudança de expressão facial ou gesto: Quando a mãe ou a criança mudam a expressão facial ou fazem algum gesto, colocamos uma numeração ao lado do diálogo e a representação desses atos em uma legenda numerada em um quadro abaixo da transcrição.</p> <p><i>E levou a lagarta para passear (10)</i> <i>_____(negrito)_____ (1)</i></p> <p>(10) mãe segura a página. (1) criança tenta mudar de página</p> <p>Cada um desses quatro aspectos foi descrito para cada par visando caracterizar tanto a interação verbal quanto a estratégias de manutenção de atenção, utilização de leitura orofacial, repetições, variações de entonação e os respectivos efeitos.</p>
--	--