**“HISTÓRIAS TRADICIONAIS ”**

**“Cultura é todo o conjunto de actividades lúdicas ou utilitárias, afectivas e intelectuais que caracterizam, especificamente, um determinado povo”**

(Saraiva, A. J. )[[1]](#footnote-1)

1. **Introdução**

Este trabalho sobre o tema “As Histórias Tradicionais” insere-se no âmbito da unidade curricular Comunicação e Património Cultural (CPL), do curso de Tradução e Interpretação de Língua Gestual Portuguesa (TILGP) do 3º ano. O grupo é composto por Filomena Martins, Sara Henriques e Teresa Francisco.

O tema para este trabalho decorreu dos objectivos propostos no plano curricular da disciplina CPL nomeadamente “desenvolvimento das competências orais e escritas com destaque para os discursos descritivos, narrativos”[[2]](#footnote-2)…

Pareceu-nos que a população surda que utiliza a Língua Gestual como forma de comunicação natural com/na a comunidade surda e a escrita como segunda língua de ligação à comunidade ouvinte do seu país, poderia ver-se retratada no objectivo atrás referido se acrescentarmos “gestuais”: “desenvolvimento das competências orais, gestuais e escritas com destaque para os discursos descritivos, narrativos”.

Tendo em conta a existência dessa outra realidade linguística: a Língua Gestual Portuguesa[[3]](#footnote-3) (LGP) quisemos perceber qual o papel da história tradicional no meio da comunidade surda e até que ponto a “sua língua” pode condicionar os discursos produzidos.

A língua é a expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas.

(Quadros, 2004, p.8)

1. **Metodologia utilizada**

Com esse objectivo fizemos o seguinte percurso metodológico:

- inventário sobre as histórias tradicionais provavelmente mais conhecidas;

- selecionar uma história:

* que nos pareceu ser muito conhecida;
* que sabíamos ser contada em todos os contextos de infância (independentemente da língua usada)[[4]](#footnote-4)

- apresentar um questionário a um grupo de surdos (ver em anexo) que já tivessem ultrapassado a idade em que normalmente se contam histórias:

* perceber como e quando tiveram acesso às histórias;
* qual o contexto linguístico em que isso aconteceu;

- solicitar à pessoa surda o conto dessa historia seleccionada;

Finalmente:

* partir desse material recolhido para uma análise qualitativa dos resultados obtidos;
* correlação dessa análise com os dados recolhidos na entrevista.

1. **Porquê a “História do Capuchinho Vermelho**

A nossa preocupação centrou-se em realizar o inventário das histórias tradicionais mais provavelmente conhecidas dentro de ambas as comunidades surda e ouvinte. Por isso, optámos pelo conto tradicional do “Capuchinho Vermelho”, visto ser uma história universal e que é normalmente apresentada na infância e porque possuíamos essa história contada na versões oral e na versão gestual; em texto escrito e banda desenha.

Esta é também uma história que embora contada oralmente, existe em muitas versões na modalidade escrita

1. **Enquadramento Teórico**
   1. **O que é Património Cultural?**

Património Cultural remete-nos para uma abordagem sucinta sobre os dois significados que esse conceito engloba: Património e Cultura.

A palavra Património provém de “patrimoniu” que significa “pertencente ou relativo a pátria e ao pai”.[[5]](#footnote-5) Sendo assim a palavra Património pode remeter-nos para aquilo que pertence a cada indivíduo e para aquilo que o rodeia: família, língua, instituições, cultura, literatura … Ou seja, aparece ligado a dois contextos de pertença: à família no sentido de núcleo mais restrito e ligado ao País no sentido mais alargado.

A palavra Cultura é definida, no mesmo dicionário, como “conjunto de conhecimentos adquiridos que contribuem para a formação do indivíduo enquanto ser social; sistema complexo de códigos e padrões partilhados por uma sociedade; desenvolvimento dos conhecimentos e das capacidades intelectuais num domínio particular literário, matemático, filosófico”.

Sendo assim, podemos entender “Património Cultural” como o conjunto de recursos materiais e imateriais, passadas de geração em geração e gerados na sua relação com o meio onde nasce e cresce e que condicionam a relação que os indivíduos estabelecem entre si e com/a sociedade. Este Património Cultural contribui para a formação e desenvolvimento das diferentes capacidades do indivíduo.

Tendo como tema deste trabalho “**As Histórias Tradicionais**” até que ponto elas estão presentes nesse universo conceptual do nosso Património Cultural?

Já em 1843 Almeida Garrett realizou uma recolha de contos de tradição oral surgindo o “*Romanceiro*” e em 1853 elaborou “*Contos e Fábulas*” com o objectivo de preservar o Património Tradicional de transmissão oral.

Mais tarde, Francisco Adolfo Coelho em 1879 publicou a primeira colecção de *“Contos Populares Portugueses”*. Este considerava que eles ajudavam na aprendizagem da língua materna de modo simples e repleto de fantasia.

É importante salientar que na formação base do indivíduo o conto tradicional tem importância na transmissão do Património Nacional e formação da personalidade.[[6]](#footnote-6)

* 1. **História Tradicional/Conto Tradicional**

Uma história para ser transmitida, para ser útil, para ser conhecida por outros precisa ser contada. Independentemente do suporte para esse “contar”. Podemos ter com suporte a memória do contador, a história escrita, a banda desenhada, a um filme, etc. O importante é o que se conta. Por esse facto, normalmente as “Histórias Tradicionais” também se denominam de “Contos Tradicionais”.

Nas histórias tradicionais o conto encontra-se associado a manifestações literárias como o oral, o tradicional ou o popular. Assim como o conto, as lendas, os provérbios, as adivinhas, as canções e os jogos de palavras eles circulam oralmente e ao longo das gerações em determinadas sociedades e comunidades. São fruto do património cultural de um povo. “Povo” visto como um conjunto de indivíduos que estão ligados entre si pela história de um país, pelo território, pela cultura e pela língua.

O património cultural é inerente ao indivíduo que se forma e se desenvolve como um elemento participativo e integrante de uma nação (país e mundo), partilhando naturalmente essa herança cultural, com os seus descendentes.

Ao longo dos tempos e sem suporte escrito a literatura tradicional de transmissão oral tem persistido no tempo, promove a proximidade entre o emissor e o receptor e provoca a interacção. Pode surgir em ambiente comunitário, aquando narrada para um colectivo.

Ao ser contada por diferentes e inúmeras pessoas ao longo de gerações, permite ao orador enriquecer e introduzir alterações ao conto. Levando à existência de variantes sem que as suas funções sejam alteradas, pois a tradição limita-o, não lhe permitindo a inovação radical (renovação) da história.

Segundo Bettlheim[[7]](#footnote-7) as diferentes versões surgem consoante o objectivo implícito que o contador da história pretende e segundo a época em que surge.

Como testemunho deste facto, a primeira versão literária da história do “Capuchinho Vermelho” de autoria de Perrault, publicada em 1697. Contudo, a versão contada oralmente é mais antiga Segundo Bettlheim, a história do Capuchinho Vermelho baseia-se e/ou tem algumas semelhanças com “ o mito de Cronos onde ele engole os filhos e no lugar do estômago lhe põem pedras pesadas.” Faz referência a uma outra história “Latina, de 1023 (de Egberto de Liéges, chamada Fecunda ratis), na qual uma menininha é descoberta na companhia dos lobos; a menina usa uma manta vermelha”. A versão mais popular é a dos Irmãos Grimm que foi publicada em 1812, integrada numa colectânea de contos[[8]](#footnote-8).

Não obstante, cada um deles apresenta um final diferente. Para Perrault, o lobo sai vitorioso no final, pretendendo pressionar as crianças a que se portassem bem. “Perrault não desejava apenas entreter o público, mas dar uma lição de moral específica. Em cada um de seus contos. Por isso é compreensível que ele os modificasse de acordo com o que desejava”[[9]](#footnote-9). Já para os Irmãos Grimm o lobo morre no fim, porque é castigado.

Uma história é uma arma de comunicação muito poderosa. Desde tempos imemoriais que os humanos sempre sentiram a necessidade de contar histórias

Associació de pares de nens sords de Catalunya(2000)[[10]](#footnote-10)

Nessa perspectiva, “conto” pode ser caracterizado pela intenção implícita de pretender transmitir ensinamentos, valores morais às crianças por meio de uma linguagem acessível, adaptando-a à idade.

* 1. **Em Que Contexto Acontecem Histórias**
     1. ***O contexto familiar/a língua materna***

Normalmente é no seio da família que aparecem os primeiros contos. Todos nos lembramos de alguma vez ter ouvido “Mãe, conta-me a história...” ou “Antes de dormir quero uma história...”

Os momentos de contar histórias surgem nesse contexto mais restrito que é a família. Os pais são, por isso, modelos importantes para os seus filhos. Por isso, é fundamental que os pais contem histórias, leiam livros de que gostem, desfrutem dessas oportunidades com os filhos.

No momento de contar a história, para além do fortalecimento de laços afectivos dentro da família, o conto duma história permite um entretenimento partilhado e interactivo entre o emissor e o receptor. Intimidade desenvolvida pela partilha mediada pelo enredo da história.

Numa perspectiva mais global e não consciente por parte dos seus “contadores”, a história assume a função importante de perpetuar valores familiares e culturais pela transmissão da cultura

através da comunicação oral, como um veiculo de emoções e de novas aprendizagens e inicia a criança na palavra, no ritmo, nos símbolos e na memória.

Por outro lado, desperta na criança através da linguagem, a sensibilidade e a imaginação.

Perpetuando a sabedoria popular as histórias trazem, também, um conjunto de preocupações relacionados com o desejo de combater os problemas universais que assolam o ser humano e que têm preocupado a humanidade ao longo dos tempos.

Para a construção de todo o nosso Património Cultural, a família assume, como vimos, um papel importantíssimo e imprescindível. É normalmente no seio da família, em ambiente afectivo favorável, que a criança se constrói como ser social: partilha um conjunto de valores que reflectem o pensar e as práticas daquela comunidade ligada por laços familiares. Neste contexto faz as primeiras trocas:

* materiais (alimentação, bens de conforto, recursos de lazer e de cultura);
* imateriais (a língua, as ideias, a religião, as regras…).

A “Língua Materna” assume aqui um papel fundamental, porque ainda antes de nascer nos permite aceder a sinais do mundo a que pertencemos.

Depois, ainda antes de sabermos falar, já imergimos num “banho linguístico” constante:

* nas manifestações de afecto;
* nas satisfações das necessidades básicas;
* nas conversas que vão tendo à nossa volta;
* nas canções que nos cantam antes de dormir;
* nos livros que nos lêem, a partir do texto escrito, ou simplesmente descrevendo as imagens;
* nas histórias que vamos ouvindo;
* ...

e começamos a perceber os códigos linguísticos na fala e mais tarde da sua relação com o escrito. Por isso é tão “ fundamental que os vejam ler, tanto ao pai como à mãe e que desfrutando da leitura... leiam livros de que gostem.”[[11]](#footnote-11).

No seio da família, a língua favorece a relação familiar, a maturidade das crianças e a relação com os seus pares (irmãos e outros). Nessa relação mediada pelo que contam, os pais e a família mais próxima são modelos basilares para os seus filhos. Mais tarde, virá o Jardim-de-infância e/ou a escola.

Por esse facto podemos afirmar que as histórias contadas na infância:

* favorecem uma melhor formação moral, cultural e pedagógica;
* são um suporte na formação pessoal e social, promovendo a expressão e a comunicação.

O destaque atribuído à língua neste trabalho, deve-se ao facto de considerarmos que todo o património humano precisa da língua para criar a sua própria “Identidade” e para poder contar coisas sobre si e sobre o mundo que o rodeia. Esta questão será de novo abordada, quando tentarmos perceber “se surgem ou não histórias” quando as crianças nascem e crescem em contexto linguístico diferente.[[12]](#footnote-12)

Neste sentido e relacionando-o com o tema proposto “**As Histórias Tradicionais**” é importante salientar que precisamos de uma língua para as contar. Mas também própria língua necessita das histórias para se ir construindo e fortalecendo.

Como referimos no início deste trabalho, já Adolfo Coelho em 1879 quando publicou a primeira colecção de “Contos Populares Portugueses” o fez, por considerar serem os contos importantes na aprendizagem da língua materna pela simplicidade da mesma narrativa e pela fantasia que continham.

O desenvolvimento da literacia implica, à partida, dois pressupostos básicos: o domínio de uma língua e conhecimentos sobre o mundo que nos rodeia.(Almeida, 2009, p.143)[[13]](#footnote-13)

O próprio Programa Curricular do 1º Ciclo reconhece a importância da “ Língua Materna como elemento mediador que permite a nossa identificação, a comunicação com os outros e a descoberta e compreensão do mundo que nos rodeia”[[14]](#footnote-14).

Na relação que é possível estabelecer inter-família, as histórias assumem um papel importante de lazer, envolvimento emocional e afectivo, mas são também uma forma de transmitir saber, transmitir valores, regras, princípios morais e ajudar a melhorar as nossas competências linguísticas.

Bettelheim (1998) [[15]](#footnote-15) refere que a magia dos contos de fadas está no acto de contar. Ouvir contar e recontar histórias torna-se num instrumento de grande importância no futuro escolar das crianças.

Através da maior parte da história da humanidade, a vida intelectual de uma criança, fora das experiências imediatas dentro da família, dependeu das estórias míticas e religiosas e dos contos de fadas. Esta literatura tradicional alimentava a imaginação e estimulava as fantasias. Simultaneamente, como estas estórias respondiam às questões mais importantes da criança, eram um agente importante da sua socialização. Os mitos e as lendas religiosas mais intimamente relacionadas ofereciam um material a partir do qual as crianças formavam os conceitos de origem e propósito do mundo, e dos ideais sociais que a criança podia buscar como padrão.

(Bettlheim, 1998, p.24)[[16]](#footnote-16)

* + 1. **O texto narrativo**

Na escola nem sempre se valoriza esse recurso que a maioria das crianças já possui quando entra para a escola, onde lhes é pedido que produzam textos de vária ordem e cada vez mais complexos.

Embora de forma superficial e sem a pretensão de aprofundar, esta questão remete-nos para as tipologias textuais que Neves e Oliveira (2001) inscrevem “em tendências teóricas mais fortes e que ajudaram a determinar elementos estruturantes de algumas categorias textuais.”[[17]](#footnote-17)

Não sendo tema deste trabalho, será importante ter em conta como ponto de análise, os vários tipos de texto que Clarisse Rosa[[18]](#footnote-18) refere:

1. Descritivo, que tem mais a ver com o espaço;
2. Expositivo, que explicita uma ideia, um conceito;
3. Argumentativo, que apresenta uma tomada de posição;
4. Instrutivo, que dá instruções, é um texto dominado pelo uso do imperativo;
5. Narrativo, mais ligado ao tempo, ocupa-se sobretudo de relatos de acontecimentos que se desenvolvem no tempo.

Uma narrativa é uma descrição de eventos, baseada em experiências, ocorridas ou ficcionadas, seleccionadas por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização estrutural que permite a antecipação de quem ouve ou lê.

(Grasser, Golding & Long, 1991, in Sim-Sim, 2007, Clarisse, 2009)

Destas cinco tipologias, podemos verificar que o texto narrativo está muito presente no dia a dia da maioria das crianças desde tenra idade, como já referimos atrás, quer nas histórias que ouvem contar ou ler, nos relatos diários de casa e dos filmes, a que se vão juntando as outras tipologias conforme vai adquirindo mais e melhores conhecimentos e vai adquirindo maturidade. O seu mundo social e cultural cresce na medida em que domina maiores recursos para o questionar, para o partilhar, para o acrescentar.

Segundo a mesma autora “os estudos desenvolvidos por Perroni (1983,1992), referidos por Silva (2003); Santos (2000) e Manola (2006), sobre o desenvolvimento do discurso narrativo em crianças pequenas, mostram-nos que esse é um tipo de discurso cujas “estruturas mínimas” se constroem em interacção com o adulto, pelo diálogo, durante os anos que antecedem a iniciação

formal à linguagem escrita. Para compreender como as crianças pequenas chegam ao domínio da estrutura narrativa no discurso oral, Perroni (1992, in Manola, 2006) investigou o papel dos adultos e das histórias tradicionais nesse processo” [[19]](#footnote-19).

Logo, se houver o hábito de contar histórias desde muito cedo, percebemos como isso se pode transformar num factor de sucesso escolar e pessoal.

A narração é na educação de todos os povos, em todas as culturas e em todos os tempos, o instrumento por excelência para construir e sustentar os valores e as atitudes em que radicam essas culturas. É também pela narração (nos contos tradicionais e nos relatos da história ou dos acontecimentos quotidianos) que se estruturam as formas de pensar e de resolver problemas correntes dos grupos e das respectivas culturas. (Niza, 1991)[[20]](#footnote-20)

* + 1. **E a Criança Surda?**
       1. ***A Língua Materna/Comunicação***

Temos falado na importância de todo o envolvimento familiar, das trocas culturais e das aprendizagens feitas em contextos onde existem condições para que se possam partilhar os acontecimentos, porque a eles podem aceder de forma natural, através de um mesmo código: língua materna/ língua dos pais/ primeira língua.

Isto acontece em famílias onde todos são ouvintes e usam a Língua Portuguesa oral, ou em famílias onde todos são surdos e usam a Língua Gestual Portuguesa. Mais tarde, os dois grupos vão aceder à aprendizagem da escrita na escola e aí vão ter algo em comum: a língua escrita do seu país. Para os ouvintes a forma escrita da sua primeira língua, para os surdos a sua segunda língua.

Mas, a criança surda que nasceu num contexto ouvinte onde não foi possível antecipar esta situação, muitas vezes o acesso à LG[[21]](#footnote-21) vai ser feito unicamente na sua entrada na escola ou, na melhor das hipóteses, no Jardim de Infância, em contacto com um número reduzido de pares surdos e também num processo de aprendizagem formal dessa mesma língua. Partimos da ideia que irá frequentar uma “Escola de Referência”[[22]](#footnote-22) para crianças surdas, onde terá outros surdos e também, professores surdos que servirão de modelos e desempenharão o papel de “construtores” da cultura

desse indivíduo como surdo. Isto acontece, porque os pais possuem uma língua a que eles não puderam aceder[[23]](#footnote-23), porque não ouvem e os pais ainda não aprenderam a língua natural dos filhos.[[24]](#footnote-24)

Enquanto as crianças ouvintes sentem o mundo e contactam com a língua dos pais ainda antes de nascer, as crianças surdas têm silêncio, por percursos mais ou menos morosos e mais ou menos favoráveis!

No instante em que se confirma a surdez do seu filho, os pais enfrentam uma situação inesperada e desconhecida. Sentem-se sucessivamente desconcertados, incapazes ultrapassados culpados, esgotados mas… (L’Espai, 2000)*.*

Durante este processo, que pode ser mais ou menos moroso, “queimaram-se” momentos importantíssimos no desenvolvimento da criança e de construção cultural e social.

O desenvolvimento de qualquer criança depende da aquisição e do desenvolvimento de uma língua, para que se estruture o pensamento. A língua natural para os Surdos é a língua gestual, logo a aquisição plena da Língua Gestual Portuguesa constitui um direito das crianças surdas portuguesas (PCLGP; 2007; p.8)[[25]](#footnote-25)

Outra situação onde a primeira língua não coincide com a língua da sua comunidade acontece em crianças ouvintes, filhas de pais surdos. Estas, contudo, têm a possibilidade de aceder desde o nascimento a uma língua materna e natural – a língua gestual dos seus pais, que permitirá toda a relação que referimos atrás. Depois têm contacto com a comunidade ouvinte, através dos outros familiares e dos amigos. Estão num contexto bilingue e bicultural desde o nascimento.

Alguns autores sugerem que “entre as crianças bilingues a alternância de códigos, não deve ser interpretada como uma confusão em relação à língua. Existem crianças surdas que conhecem e utilizam a língua gestual e a língua do seu país (a língua da escola). Essas crianças frequentemente fazem alternância de códigos entre as duas línguas: trata-se de um padrão natural no desenvolvimento de muitas crianças surdas (Wilcox & Corvin, 1990)[[26]](#footnote-26).

Enquanto nos dois primeiros grupos (ouvintes filhos de pais ouvintes e surdos filhos de pais surdos) a primeira língua foi adquirida de forma natural, tanto uns como outros são expostos à língua (oral ou gestual) fluente desde o nascimento e por isso, esta desenvolve-se normalmente sem grandes perturbações linguísticas e sem hiatos comunicativos e experiências e dentro de um contexto cultural coerente.

A situação agrava-se porque muitas das crianças surdas que frequentam as nossas escolas iniciam o processo de escolaridade mais tarde que os seus pares ouvintes. Essas crianças entram na escola em enormes desvantagens possuindo apenas um vocabulário rudimentar e poucos conhecimentos do mundo, enquanto a criança ouvinte possui já uma fluência conversacional na sua língua materna (Lebedeff, 2000)[[27]](#footnote-27).

A maioria das crianças surdas cresce como estranhas em suas próprias casas

(Sacks, 1989)[[28]](#footnote-28)

A transmissão do seu Património Cultural, através dos seus progenitores, não pode ser feita de forma natural. Esta questão, diminui grandemente oportunidade de contacto com a narração de histórias. Por esse facto, não se apropria de marcas importantes relacionadas com a estrutura deste tipo de narrativas antes de terem que o usar em contexto escolar.

As nossas competências linguísticas são adquiridas de modo inconsciente e informal pelo facto de estarmos imersos num contexto onde se fala a nossa língua, seja ela qual for.

A Declaração de Salamanca refere que “a aquisição de código linguístico constitui um factor fundamental no desenvolvimento global da criança e deverá ser realizado de modo “natural”, significando aqui uma interacção com o meio linguístico da língua a adquirir, seja ela gestual, oral ou escrita”[[29]](#footnote-29). Será importante que se aproveitem todas as oportunidades de comunicação com o objectivo de um melhor desenvolvimento linguístico cada vez mais eficaz no processo comunicativo de cada criança com o seu mundo. Podemos encontrar, também, esta ideia no programa desta unidade curricular[[30]](#footnote-30) a “dimensão comunicativa permite o reforço das competências do domínio de diferentes registos de linguagem (...) permite a conquista de novas competências do imaginário, avaliando formas, manifestações e configurações culturais assim como o seu valor na construção das identidades e do desenvolvimento colectivo”.

Não é a surdez que vai condicionar o desenvolvimento sócio-emocional da criança. A maior dificuldade para um “bom desenvolvimento” centra-se no facto de não poder aceder à linguagem de forma natural. O domínio da sua primeira língua passa pela sua aprendizagem e não por um processo de aquisição espontâneo, no meio da sua comunidade, como acontece com as crianças ouvintes.

Não têm acesso à Língua Gestual precocemente como qualquer criança e não têm acesso à língua oral porque não ouvem.(Duarte & Almeida, 2006)[[31]](#footnote-31).

Por isso, quando chegam à escola aprendem as duas línguas em simultâneo Língua Gestual (primeira língua) e Língua Portuguesa (segunda língua).

Mas essa aprendizagem, só por si, não significa mais comunicação. Já que a aprendizagem da língua gestual por parte de um elemento da família (normalmente, a mãe ou o pai), é limitador do número e diversidade de interacções. A adopção de padrões culturais da família onde nasce, pode ser dificultado pela inexistência de uma língua que promova uma real comunicação.

A consideração da língua gestual dos surdos portugueses como instrumento decisivo de comunicação, quer no desenvolvimento linguístico natural dos surdos, quer como matriz de desenvolvimento de uma segunda língua escrita de escolarização (Niza, 1991)

* + - 1. **Como acederam as crianças surdas às histórias**

Quem contou as primeiras histórias às crianças surdas?

Na maioria dos casos isso aconteceu na entrada para a escola e com um domínio ainda fraco de uma qualquer língua. Por essa razão, muitos autores referem a grande dificuldade das crianças surdas e das suas famílias neste processo.

Como existem poucos trabalhos sobre este tema, basearemos as nossas reflexões no trabalho desenvolvido por Clarisse Rosa (2009)[[32]](#footnote-32), de modo a poder perceber até que ponto estas dificuldades referidas se reflectem em maiores dificuldades na construção da narrativa

Esta questão parece-nos importante para poder perceber de seguida a forma como os nossos informantes contaram a história do “Capuchinho Vermelho”.

Segundo a autora, Silva (2003)[[33]](#footnote-33) realizou um estudo[[34]](#footnote-34) e “constatou que os alunos surdos utilizavam poucas categorias funcionais ou gramaticais, que tinham um fraco domínio das convenções do Português escrito, fazendo “erros” típicos de alunos aprendentes de uma segunda língua e que os alunos mais novos apenas conseguiam realizar a parte da narrativa correspondente à “complicação”, omitindo outros aspectos do texto narrativo” [[35]](#footnote-35)

Interessante verificar que esse estudo concluíu, o que vem confirmar o que dissemos anteriormente, que os “alunos que apresentavam melhores desempenhos no uso destas funções são aqueles que utilizam a língua gestual nas interacções com a família desde cedo” [[36]](#footnote-36)

A coerência entre a primeira língua e a língua materna surge como um sinal da existência de contexto favorável às vivências significativas, a que se contem histórias, a que o património cultural seja assumido natural e espontaneamente.

Cremos poder afirmar que será importante minorar estas dificuldades com a construção de histórias em língua gestual, disponíveis para que as crianças surdas possam aceder a histórias em casa, com os irmãos[[37]](#footnote-37) no ambiente familiar. Toda a família terá a oportunidade de crescer linguisticamente, culturalmente e afectivamente. Esse será o Património Cultural específico daquela família e que a vai diferenciar de uma outra.

A língua gestual pode facilitar as experiências precoces com livros, histórias, contos, através das interacções que se estabelecem entre a criança e os adultos. A criança poderá através dessas experiências, aceder ao conhecimento de diversos tipos de texto, começando por descobrir as potencialidades da linguagem e o seu poder para criar mundos possíveis e imaginários (Clarisse, R. 2009, p.41)

Quadros (1997)[[38]](#footnote-38) refere que a comunidade surda brasileira já possui algum património de histórias, bem como de contos e piadas, que os surdos foram herdando das gerações anteriores, convivendo em espaços próprios da comunidade surda.

Pela pesquisa que realizámos tentando encontrar histórias tradicionais que fossem conhecidas de ouvintes e surdos, cremos que a realidade portuguesa começa, agora a estar atenta e a valorizar esse património, para a comunidade surda.

Para minorar estas lacunas a escola tem um duplo papel ao tentar que a criança adquira o mais rapidamente possível competência nas duas línguas e faça também ela a apropriação dessas histórias “bilingues” para serem vividas na escola e partilhadas com as famílias.

O contacto com falantes de uma língua permite à criança proceder à sua aquisição de modo natural e sem esforço. Segundo Stewart e Clarke (2003:29-32) os passos básicos para a aquisição natural de uma língua são: acesso à língua; exposição precoce à língua; contactos com modelos eficientes da língua oral e/ou gestual; interacção com outras crianças. Quando algumas destas condições não está presente, as crianças enfrentam grandes dificuldades na aquisição de uma língua”

(Almeida, M. 2009, p.143)

É interessante verificar que muitos dos documentos (legislativos e outras directrizes) têm já esta preocupação de reforçar a importância da língua como elemento do património cultural, mas gerador de mais e melhor cultura. A língua como construtor de uma identidade social com tudo o que isso acarreta. O Programa Curricular de LGP, do Ministério da Educação cria orientações que permitem aos alunos surdos um desenvolvimento da LGP equivalente ao desenvolvimento da LP nos alunos ouvintes colocando, para esse efeito, como objectivo garantir o acesso à informação, à representação do mundo e do conhecimento e o meio mais eficaz de processar as aprendizagens, que é através da língua natural dos alunos.” [[39]](#footnote-39) Esse foi o sentir dos legisladores ao incluírem na Constituição Portuguesa o artigo 74º, alínea h)[[40]](#footnote-40) :“Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades.”

Por essa razão consideramos importante numa perspectiva de herança cultural e de contínua construção de um património cada vez mais alargado que o bilinguismo na população surda ultrapasse “a fronteira linguística e inclua o desenvolvimento da pessoa surda dentro da escola e fora dela, numa perspectiva sócio-antropológica . (...) Dentro desse contexto, o bilinguismo... é um percurso de comunicação inter cultural”[[41]](#footnote-41)

... o domínio da sua primeira língua, a LGP, é decisivo no desenvolvimento individual, na construção da identidade, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional, em todo o percurso futuro e no exercício pleno da cidadania ... é o elemento mais unificador na Comunidade Surda, enquanto meio de transmissão de valores e da herança cultural das pessoas surdas (PCLGP, 2007, p.8)

**5. Análise das histórias contadas pelas pessoas surdas**

Ao definirmos critérios de análise para analisar as histórias que os informantes nos contaram, assumimos como referência, o “modelo de análise” de textos narrativos escritos[[42]](#footnote-42) que as autoras do estudo do Instituto de Linguística Teórica e Computacional (ILTEC) acerca da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa (Mateus, Pereira, & Fisher, 2008) referido por Clarisse Rosa (2009) “ como elementos obrigatórios da estrutura do texto narrativo os autores consideram: a referência

temporal inicial (quando); a localização espacial inicial (onde); a introdução das personagens (quem), a sequencialização lógica dos acontecimentos (o quê, como, porquê) e o fechamento da narrativa”.

Tendo em conta esse “modelo”, procurámos na história do Capuchinho Vermelho esses elementos obrigatórios e arrumámo-los no seguinte quadro, de modo a facilitar a sua leitura.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Elementos obrigatórios na história…** | | | **… do Capuchinho Vermelho[[43]](#footnote-43)** |
| Quem? | **Personagens** | principais | Capuchinho Vermelho, Lobo e Avó |
| secundárias | Mãe e caçador |
| Quando | **Referência temporal** | Inicial | Era uma vez…. |
| Durante a história | Não existe |
| Onde? | **Localização**  **espacial** | Início da história | Casa da mãe do Capuchinho Vermelho |
| Meio da história | Floresta |
| Fim da história | Casa da avó |
| O quê?  Como?  Porquê? | **Sequencialização lógica dos acontecimentos** |  | Mãe prepara o lanche na cesta para o Capuchinho ir a casa da Avó |
| Caminho do Capuchinho Vermelho na floresta, |
| Encontro do Capuchinho Vermelho  com o lobo |
| Chegada do lobo a casa da avó |
| Diálogo do Capuchinho Vermelho com a avó |
| Chegada do Capuchinho Vermelho a casa da avó |
| Diálogo do Capuchinho Vermelho com a avó |
| Capuchinho Vermelho vai chamar o caçador |
| Chegada do caçador e do Capuchinho Vermelho a casa da Avó |
| Morte do Lobo |
|  | **Fechamento da narrativa** |  | O lobo morre |
|  | **Referência**  **Moral** |  | Devemos obedecer à mãe. |

Nas diferentes versões da história Capuchinho Vermelho encontrámos facilmente os mesmos elementos: a localização espacial, a sequencialização lógica dos acontecimentos, o fechamento da narrativa e as personagens. Tivemos alguma dificuldade em perceber nesta história em concreto a referência temporal. Talvez, porque a maioria das histórias não são datadas e apresentam sempre uma atitude intemporal. Podemos, contudo encontrar uma referência temporal inicial com a marca “ Era uma vez” ou “Há muito, muito tempo”.

Tendo em conta tudo o que foi dito até aqui e tal como dissemos na metodologia, queremos agora perceber se as pessoas surdas entrevistadas por nós:

* tinham tido acesso ao conto de histórias quando eram crianças;
* qual a língua em que lhes foram contadas as primeiras histórias;
* qual a idade em que recordam a primeira história;
* conhecem a “História do Capuchinho Vermelho”

Por outro lado, quisemos perceber se havia alguma relação entre esses dados e os citados “elementos obrigatórios” que introduziram na história que contaram.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Pessoas**  **surdas** | **DADOS PESSOAIS** | | | | |
| **Língua**  **Materna** | **Línguas de**  **comunicação** | **Primeira história** | **Como foi contada** | **Conhece História do Capuchinho Vermelho** |
| A | LPO | LGP | escola | LGP e imagens | Não |
| B | LPO | LPO e LGP | casa | LPO | Sim |
| C | LPO | LGP | escola | LGP e imagens | Sim |
| D | LGP | LGP | casa | LGP | Sim |
| E | LPO | LGP | escola | LPO e imagens | Sim |
| F | LPO | LGP | escola | LGP, LPO e imagens | Sim |
| G | LPO | LGP | escola | LGP e imagens | Sim |
| H | LGP | LGP | casa | LGP e imagens | Sim |

LPO – Língua Portuguesa Oral

LGP -- Língua Gestual Portuguesa

Podemos verificar que:

* dos 8 informantes, um refere não conhecer a história do “Capuchinho Vermelho;
* apenas 2 informantes tiveram como Primeira Língua Gestual;
* três apresentam coerência entre a Língua de Comunicação usada e a Língua Materna (da família);
* apenas esses três, lembram as histórias contadas em casa;
* 5 lembram a primeira história contada na escola e referem sempre o uso de imagens, associado ao contar da história.

Posteriormente criámos uma grelha de modo a perceber se os informantes surdos por nós inquiridos[[44]](#footnote-44) ao contarem a história do Capuchinho Vermelho[[45]](#footnote-45), tiveram presentes esses elementos obrigatórios.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Pessoas**  **surdas** | **ELEMENTOS PRESENTES NA HISTÓRIA CONTADA** | | | | | |
| **Quantas personagens refere** | **Referência temporal**  **inicial** | **Referência temporal**  **durante o conto** | **Sequência**  **espacial** | **Fechamento da narrativa** | **Referência**  **Moral** |
| A | -- | -- |  | -- | -- |  |
| B | 5 | Não | Não | Sim | Sim | Não |
| C | 5 | Sim | Não | Sim | Sim | Não |
| D | 5 | Sim | Não | Sim | Sim | Não |
| E | 5 | Não | Não | Sim | Sim | Não |
| F | 5 | Sim | Não | Sim | Sim | Não |
| G | 5 | Sim | Não | Sim | Sim | Não |
| H | 5 | Sim | Não | Sim | Sim | Não |

Verificamos que:

* dos informantes que dizem conhecer a história, todos referem as cinco personagens principais;
* apenas dois não fazem a referência temporal inicial, começando sem dizer “era uma vez” ou “há muito tempo”;
* Nenhum faz alguma referência temporal durante a história;
* Todos referem a sequência espacial;
* Todos fazem o encerramento da história, embora com finais diferentes;
* Nenhum faz referência à moral que a história lhe sugere.

Cremos poder inferir que os resultados obtidos nos podem remeter para o contexto em que a história lhes foi contada. A maioria foi na escola e associada à visualização das imagens, o que permite registar visualmente de forma mais acentuada as personagens, a sequência em que ocorreram as acções e o final. Muitas vezes parece tentarem evocar as gravuras que lhes serviram de suporte à história.

As acções da personagem principal o “Capuchinho Vermelho” ajuda-os a ter o fio condutor da narrativa, e a envolverem os outros personagens que assumem um papel fundamental neste tipo de enredo.

Tal como Clarisse Rosa (2009) no trabalho referido atrás, pudemos verificar que ao contarem a história do Capuchinho Vermelho os surdos por nós inquiridos e que referiram conhecer a história “embora nos consigam dar informação completa sobre o **quem** e informação sobre o **onde,** antes de começarem a narrar acontecimentos, o mesmo não se passa em relação ao **quando**. Isto pode acontecer por desconhecimento das formas ritualizadas de entrada no plano da narrativa, devido ao contacto menos frequente que estes alunos tiveram com a narração de histórias, mas também porque o estímulo visual apresentado apresenta essa informação de forma explícita em relação aos dois primeiros elementos mas não em relação ao tempo, o que pode ter dificultado a tarefa, dada a importância que tem o visual para estes alunos”.

Quando questionados sobre “a moral” da história, também nada valorizaram e alguns deles assumem mesmo esta história como ridícula. Um referiu mesmo: “ O Capuchinho Vermelho não via que não era a cara da avó, mas do lobo? É muito diferente! Sendo surdos, as evidências visuais prevalecem.

Pelo facto de não terem nos primeiros anos de vida alguém que lhes contasse histórias na sua língua natural, privou-os de desenvolverem este lado simbólico das histórias.

Como vimos anteriormente a infância é o tempo certo para determinadas experiencias, nomeadamente a assimilação entre o mundo da realidade e da imaginação

Quanto mais histórias a criança ouvir, mais ela aguçará sua capacidade de imaginar a situação apresentada e desenvolve o seu mundo simbólico. Além da sua função emocional, os contos ... têm a função pedagógica de ajudar a construir o ser imaginário que ensina e forma a razão (Jean, 1990 a, p. 182)[[46]](#footnote-46)

Para além desse aspecto tão importante, entendemos que terão sido privadas de todo o envolvimento afectivo, relacional e de partilha que o contar histórias motiva e que terá, por certo, condicionado o seu património cultural (linguístico e não só).

Contudo, podemos também afirmar que numa família onde existe uma pessoa surda, a identidade cultural se cria em função das características específicas daquele elemento e determina o conjunto de outras relações inter e intra famílias e destas com as comunidades de pertença ouvinte e surda.

A identidade, sendo diferença, não implica oposição e, por isso, nada tem de necessariamente anti-universal (Almeida 24)[[47]](#footnote-47)

Com este trabalho, não pretendemos tirar conclusões, apenas partir de um tema “as Histórias Tradicionais” e reflectir até que ponto elas fazem/ou podem fazer parte do património cultural das pessoas surdas.

Pensamos também, que ele foi pretexto para que na apresentação à turma, ele possa gerar novas ideias sobre a Identidade cultural das pessoas que têm como língua natural a Língua Gestual e juntos acrescentarmos mais alguns recursos ao nosso Património Cultural individual e colectivo como comunidade escolar.

Com este propósito, terminamos este trabalho com a mesma citação com que o iniciámos, substituindo apenas a palavra “povo” por “grupo”.

Por essa razão, no final deste trabalho apresentaremos a história do Capuchinho Vermelho contada em Língua Gestual Portuguesa e Língua Portuguesa Oral[[48]](#footnote-48).

**“Cultura é todo o conjunto de actividades lúdicas ou utilitárias, afectivas e intelectuais que caracterizam, especificamente, um determinado grupo”**

(Saraiva, A. J. )[[49]](#footnote-49)

**5. Bibliografia**

Normas da APA

Almeida, M. J. (2007). *A Criança Surda e o Desenvolvimento da Literacia,* Dissertação de mestrado

inédita, Universidade de Aveiro: Departamento de Didática e Tecnologia, Aveiro, Portugal.

Almeida, M. J. (2009). O desenvolvimento da literacia na criança surda: uma abordagem centrada na

família para uma intervenção precoce *Medi@ções-Revista online da ESE de Setúbal*. Vol.1

Associació de pares de nens sords de Catalunya (2000). *Leyendo Juntos* Espanha, SP: Autor

Bettlheim, B. (1998). *A Psicanálise dos Contos de Fadas.* Lisboa: Editora Bertrand.

Bispo, M. Couto, A. Clara, M. Clara, L. (2006). *O Gesto e a Palavra I*. Lisboa: Caminho.

Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro.

Delgado-Martins, C. (2010). *O Léxico e a leitura na criança surda.* Tese de mestrado, Instituto

politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Clarisse, R.(2009). *A Estrutura da Narrativa na Escrita dos Alunos Surdos*. Tese de mestrado inédita,

Instituto politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Gorsjean, F. (1999, Maio). El Derecho del Niño Sordo A Crecer Bilingue. *Associación de Difusión de*

*La Comunidad Sorda*. pp1-5.

*Histórias tradicionais em Língua Gestual Portuguesa;* [VHS ].. Lisboa: Universidade Aberta/

Movimento da Escola Moderna,1993. Histórias contadas por Paulo Jorge Sousa em Língua Gestual Portuguesa.

Lebedeff, T. (2000). Algumas reflexões sobre Educação de Surdos *Revista de educação*, Vol.13,

pp 87-92.

Lebedeff, T. (2007). *Alternativas de letramento para crianças surdas: uma discussão sobre o Shared*

*Reading program*. Brasil. Recuperado em 15 Março,2009, de [lebedeff@upf.br](mailto:lebedeff@upf.br) endereço electronico.

Martins, R. (1997, Out./Nov.). Como aprendem as Crianças surdas a Ler e a Escrever. *NOESIS*.

Medeiros, M. C. (2008). Promoção da Compreensão da Leitura em Alunos Portadores de Surdez –

Impacto de um Programa de Intervenção com Suporte Informático. Tese de doutoramento, Universidade dos Açores, Açores, Portugal.

Ministério da Educação (2004). Organização Curricular e Programas Ensino Básico 1º Ciclo.

Moreira, F.(s.d.). *Identidade Cultural Portuguesa: espaço de autonomia e diversidade*. Tese de

mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal.

Neves, D. e Oliveira, V. (2001). *Sobre o Texto: Contributos teóricos para práticas textuais.* Lisboa:

Asa

Neves, M. C. (2002). *Texto Narrativo e Interacções Sociais na Sala de Aula.* Trabalho

final para Curso de Complemento de Formação Científica-Pedagógia, Instituto politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa, Portugal.

Niza, S. (1991). A Língua Gestual na Educação dos Surdos *In Gestuário.* Lisboa: Secretariado

Nacional de Reabilitação.

Niza, S. (1997). Histórias tradicionais em Língua Gestual Portuguesa*. Movimento da Escola Moderna,*

Porto Editora (2006) *Dicionário da Língua Portuguesa* (p.468 e p.1266)Porto, SP: Autor.

Quadros, R. (1997). *Educação de Surdos: A Aquisição da Linguagem.* Porto Alegre: Artes Médicas.

Quadros, R., & Karnopp, L. (2004). *Língua de Sinais Brasileira - Estudos Línguísticos.* S.Paulo:

Artemed.

Quadros, R. (2004). *O tradutor e interprete de Língua brasileira de Sinais e Língua Portuguesa*

Brasília.

Quadros, R., & Schmledt, M. (2006). *Ideias para ensinar português para alunos surdos.* Porto

Alegre: Lagoa Editora.

Quadros, R. (2008). *Estudos Surdos III.* Petrópolis: Arara Azul.

Ribeiro, L.(2007). *O Homem e o Poder dos Contos Tradicionais Portugueses.* Tese de mestrado,

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal.( pp.17-21.)

Sacks, O. (1989). *Vendo Vozes – Uma jornada pelo mundo dos surdos R*io de Janeiro: Imago.

Silva, I. R. (2003). *Considerações sobre a Construção da Narrativa pelo Aluno Surdo*. In S. K. Ivani

Silva, *Cidadania, Surdez e Linguagem* (pp. 115-159). São Palulo: Plexus.

UNESCO.(1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades*

*Educativas Especiais* (I.Inovação Educacional Trad.) Lisboa: Editora. (obra original publicada em 1994)

Wilcox, S.(s. d.). Editora Arara Azul

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

Entrevista

Informante:\_\_\_\_ Nome:\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Idade:\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Grau de Surdez: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Sim \_\_\_

Língua Gestual Não \_\_\_

Em que idade aprendeu LGP\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1ª Quando era pequeno/a, alguém lhe contava histórias?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

Quem?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2ª Conhece a História do Capuchinho Vermelho?

|  |  |
| --- | --- |
| SIM | NÃO |
|  |  |

2.1. Quem lha contou? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2.2. Como?

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **LG** |  | **LP** | |  | **IMAGENS** |
|  |  | **oral** | **escrita** |  |  |
|  |  |  |  |

3ª Conte a história do Capuchinho Vermelho.

1. In: Moreira, F.(s/d). *Identidade Cultural Portuguesa: espaço de autonomia e diversidade*; Tese de mestrado Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; p.1 [↑](#footnote-ref-1)
2. Plano de estudos da Unidade Curricular de CPL. [↑](#footnote-ref-2)
3. Referimo-nos a Língua Gestual Portuguesa, sendo que cada país tem uma Língua Gestual própria. [↑](#footnote-ref-3)
4. Tentaremos perceber, se o facto de circular quer na comunidade ouvinte, quer na comunidade surda, é suficiente para ser apropriada pelas crianças dessas duas comunidades. [↑](#footnote-ref-4)
5. In, Dicionário da Língua Portuguesa. (2006) .Porto Editora. p. 468 [↑](#footnote-ref-5)
6. Ribeiro, L.(2007). *O Homem e o Poder dos Contos Tradicionais Portugueses*. Tese de mestrado. Uni. Trás – os – Montes e Alto Douro, pp. 17 -21 [↑](#footnote-ref-6)
7. Bettlheim, B.(1998) *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Lisboa: Editora Bertrand [↑](#footnote-ref-7)
8. Bettlheim, B. (1998). p. 183 [↑](#footnote-ref-8)
9. Bettlheim, B. (1998). p.181. [↑](#footnote-ref-9)
10. In, Lyendo Juntos(2000) [↑](#footnote-ref-10)
11. In, Lyendo Juntos. (2000, p5.) [↑](#footnote-ref-11)
12. O caso das crianças surdas filhas de pais ouvintes e as crianças ouvintes filhas de pais surdos. [↑](#footnote-ref-12)
13. Almeida, M. (2009). O desenvolvimento da literacia na criança surda: uma abordagem centrada na família para uma intervenção precoce; In: Medi@ções; revista online; Vol.1 – Nº 1 ; ESE de Setúbal [↑](#footnote-ref-13)
14. Programa Curricular do 1º Ciclo; Ministério da Educação; p. 135 [↑](#footnote-ref-14)
15. Bettlheim, B.(1998). *A Psicanálise dos Contos de Fadas.* Lisboa: Editora Bertrand, [↑](#footnote-ref-15)
16. Idem. [↑](#footnote-ref-16)
17. Neves e Oliveira *citado em* Clarisse, R. (2009). *A Estrutura da Narrativa na Escrita dos Alunos Surdos;* Tese de Mestrado inédita; IPL; Escola Superior de Educação de Lisboa. p. 28 [↑](#footnote-ref-17)
18. Idem [↑](#footnote-ref-18)
19. Idem, p. 37 [↑](#footnote-ref-19)
20. Niza, S. (1997); Texto de apresentação (verso do vídeo) das “Histórias tradicionais em Língua Gestual Portuguesa”; Movimento da Escola Moderna/Universidade Aberta [↑](#footnote-ref-20)
21. L.G. – Língua Gestual [↑](#footnote-ref-21)
22. Escolas criadas ao abrigo do Dec. Lei 3/2008, para a educação das crianças surdas. [↑](#footnote-ref-22)
23. Porque é uma língua vocal-auditiva [↑](#footnote-ref-23)
24. A Língua Gestual sendo visual-motora pode ser aprendida por quase toda a gente que veja, seja ouvinte ou surdo. [↑](#footnote-ref-24)
25. Programa Curricular do 1º Ciclo; Ministério da Educação; p. 135 [↑](#footnote-ref-25)
26. Wilcox, S.(s.d.). Editora Arara Azul [↑](#footnote-ref-26)
27. Carmo, M. (2010). *O Léxico e a leitura na criança surda;* Tese de Mestrado inédita; IPL; Escola Superior de Educação de Lisboa. [↑](#footnote-ref-27)
28. O. Saccks, O.(1989).*Vendo Vozes- uma jornada pelo mundo dos surdos.* Rio de Janeiro: Imago [↑](#footnote-ref-28)
29. Delgado Martins, R.(1997).*Como aprendem as Crianças surdas a Ler e a Escrever.* [↑](#footnote-ref-29)
30. Comunicação e Património Cultural [↑](#footnote-ref-30)
31. In, *Gesto e a Palavra I*  [↑](#footnote-ref-31)
32. Na tese de mestrado já referida [↑](#footnote-ref-32)
33. Silva, I. R. (2003). Considerações sobre a Construção da Narrativa pelo Aluno Surdo. In S. K. Ivani Silva, *Cidadania, Surdez e Linguagem* (pp. 115-159). São Palulo: Plexus. [↑](#footnote-ref-33)
34. Desenvolvido a partir “da análise de narrativas escritas por alunos surdos em níveis de escolarização (4ª e 5ª Série) [↑](#footnote-ref-34)
35. Clarisse, R. (2009, p.39). [↑](#footnote-ref-35)
36. Clarisse, R. (2009, p.39). [↑](#footnote-ref-36)
37. A utilização da língua gestual e respectiva tradução oral. [↑](#footnote-ref-37)
38. Quadros, R. M. (1997). *Educação de Surdos : A Aquisição da Linguagem.* Porto Alegre: Artes Médicas. [↑](#footnote-ref-38)
39. ( http://pt.wikipedia.org/ wiki/Bilinguismo\_(surdos) – Dez.2010 [↑](#footnote-ref-39)
40. 4ª Revisão Constitucional; 1997. [↑](#footnote-ref-40)
41. “Educação Bilingue de Alunos Surdos – Manual de Apoio à Prática”; (p.15); Ministério da Educação; DGIDC; 2009 [↑](#footnote-ref-41)
42. Pareceu-nos poder ser um referencial tanto para textos escritos como textos orais. [↑](#footnote-ref-42)
43. Esta descrição baseia-se na versão dos Irmãos Grimm, [↑](#footnote-ref-43)
44. Registo das entrevistas em anexo. [↑](#footnote-ref-44)
45. Do conto da história fizemos apenas registo escrito. Não fizemos a gravação vídeo, porque acrescentaria problemas adicionais à realização deste trabalho. [↑](#footnote-ref-45)
46. In*Oralidade, um estado de escritura* Gloria Radino

    <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722001000200010&Ing=en&nrm=iso> – Dez.2010 [↑](#footnote-ref-46)
47. In: Moreira, F.(2007). *Identidade Cultural Portuguesa: espaço de autonomia e diversidade*; Tese de mestrado Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; s/d; p.1 [↑](#footnote-ref-47)
48. Contada por Paulo Jorge Sousa, (1997) Vídeo “Histórias tradicionais em Língua Gestual Portuguesa”; (1993); Movimento da Escola Moderna/Universidade Aberta. [↑](#footnote-ref-48)
49. Frase original:“Cultura é todo o conjunto de actividades lúdicas ou utilitárias, afectivas e intelectuais que caracterizam, especificamente, um determinado povo” p.1 [↑](#footnote-ref-49)