

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Laís Nunes da Silva

**AS ATIVIDADES DE PROMOÇÃO DA LEITURA REALIZADAS POR UMA
PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNEs) COM LIMITAÇÃO VISUAL
NA BIBLIOTECA ESCOLAR DO COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO:
um estudo de caso**

Porto Alegre

2011

Laís Nunes da Silva

**AS ATIVIDADES DE PROMOÇÃO DA LEITURA REALIZADAS POR UMA
PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNEs) COM LIMITAÇÃO VISUAL
NA BIBLIOTECA ESCOLAR DO COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO:
um estudo de caso**

Monografia apresentada com pré-requisito parcial para aprovação na Disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro

Porto Alegre

2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos Alexandre Netto

Vice Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretor: Prof. Esp. Ricardo Schneiders da Silva

Vice Diretora: Prof^a. Dr^a. Regina Helena van der Laan

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe: Prof^a. Dr^a. Ana Maria Mielniczuk de Moura

Vice Chefe: Prof^a. Dr^a. Sônia Elisa Caregnato

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DA BIBLIOTECONOMIA

Coordenadora: Prof^a. Me. Glória Isabel Sattamini Ferreira

Vice Coordenadora: Prof^a. Dr^a. Samile Andréa de Souza Vanz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586a Silva, Laís Nunes

As atividades de promoção da leitura realizadas por uma pessoa com necessidades especiais (PNEs) com limitação visual na biblioteca escolar do Colégio Marista São Pedro: um estudo de caso [manuscrito] / Laís Nunes da Silva; Eliane Lourdes da Silva Moro [orientadora]. – Porto Alegre, 2011.

92 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Porto Alegre (RS), 2011.

1. Biblioteconomia. 2. Inclusão Social. 3. Pessoas com Necessidades Especiais com Limitação Visual. 4. Atuação Profissional. 5. Promoção da Leitura. I. Moro, Eliane Lourdes da Silva. II. Título.

CDU 02-056.262

Departamento de Ciências da Informação
Rua Ramiro Barcellos, 2705, Bairro Santana
Porto Alegre/RS – CEP: 90.035-007
Tel: (51) 3308.5067
Fax:(51) 3308.5435
E-mail: dci@ufrgs.br

Laís Nunes da Silva

**AS ATIVIDADES DE PROMOÇÃO DA LEITURA REALIZADAS POR UMA
PESSOA COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNEs) COM LIMITAÇÃO VISUAL
NA BIBLIOTECA ESCOLAR DO COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO:
um estudo de caso**

Monografia apresentada com pré-requisito parcial para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Biblioteconomia, da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro

Aprovada em 07 de dezembro de 2011

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro
Orientadora
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof^a. Dr^a. Lizandra Brasil Estabel
Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS. Campus
Porto Alegre

Prof. Esp. Helen Rose Flores de Flores
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Eu agradeço a Deus, pela minha existência e por tudo de bom que aconteceu na minha vida. Agradeço aos meus amigos espirituais, principalmente ao meu guia, que tem tanto trabalho em me auxiliar no caminho do bem: amigo, como sempre, espero que tenhas sucesso em todas as tuas atividades, incluindo a de me “por na linha”, pois sei quanto trabalho tu tens comigo!

Agradeço à minha família, por sempre ter me apoiado e mesmo quando virei “turista” em casa, não ter me esquecido! Agradeço principalmente à minha mãe, por todo o amor, apoio, paciência e atenção em todos os momentos, inclusive naqueles em que tinha que gritar comigo para que eu não desistisse. Obrigada mãe, por toda a força, por acreditar em mim desde o começo, por ter feito o vestibular juntinho do lado de fora e ter me acordado no último dia aos berros quando eu não quis levantar da cama! Por ter agüentado passar semanas só me dando “boa noite”! Obrigada por estar sempre do meu lado, me dizendo que tudo daria certo! Obrigada por viver esse sonho comigo!

Obrigada ao meu namorado, Philipe, por estar sempre do meu lado, pela paciência, por sempre dizer que iria acabar bem, por todas as madrugadas de sono perdidas e todas as vezes em que só dei um “oi” e corri para o computador. Obrigada pelos cafés no meio da noite! Obrigada por sempre entender o quanto o estudo era importante para mim, por estes quase 3 anos de carinho e dedicação! Meu amor, obrigada por ter me ajudado TANTO nesta caminhada!

Agradeço aos meus sogros, Leandro e Claudete, ao avô e avó do Philipe, Leomar e Cleusa, por sempre me receber de braços abertos, não importando a hora! Muito obrigada a todos que me ajudaram nestes quatro anos, desde a notícia da aprovação no vestibular até agora, com as escolhas finais para a formatura. Muito obrigada! Eu não teria conseguido nada sem TODOS vocês!

Um agradecimento especial à minha querida amiga Adriana, que tanto me ajudou neste tempo todo, queria ter te descoberto mais cedo na caminhada da faculdade! Amiga, sempre vou lembrar as nossas jornadas noturnas! Obrigada por todas as risadas compartilhadas e por todas as vezes em que me apoiou nesse tempo todo! Você é a melhor companhia que alguém pode ter! Obrigada!

Não poderia esquecer dos meus queridos colegas e amigos Valquíria e Ramon: queridos, eu não poderia ter encontrado pessoas mais especiais para o

início de caminhada! Sempre vou me lembrar das nossas primeiras discussões no pátio da Faculdade! Valquíria, sempre vou me lembrar das nossas idas ao Vale, dos almoços no RU e discussões filosóficas sem fim! Obrigada por tudo!

Obrigada Angela! Querida, nos descobrimos tarde na faculdade, mas depois não nos largamos mais. Obrigada por ser minha companheira de tantas aulas e indiadas noturnas, pelas viagens e todos os cuidados de mãe! Ana Cláudia, querida: Obrigada por tudo, por todo o companheirismo, pelas conversas e caronas inesquecíveis!

Muito obrigada a toda a equipe da Biblioteca Setorial de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) por tornar o estágio uma experiência tão maravilhosa! Obrigada a toda equipe da Biblioteca Central da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) por esses dois anos de muito aprendizado. Obrigada Valéria, “chefe” maravilhosa, pessoa tão querida e fornecedora de bijus para o brechó (!), Tânia, minha “orientadora espiritual” (obrigada pelas horas de terapia durante o almoço, sem elas eu não teria chegado até aqui). Simone minha “primeira revisora”, Carla, Jocasta e Jobson! Obrigada a toda equipe da Biblioteca Central Irmão José Otão da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) pela acolhida carinhosa e por ter me proporcionado tantos ensinamentos que levarei para toda a vida. Obrigada André, pela boa vontade e por ter tão prontamente aceito traduzir o resumo.

Agradeço à minha orientadora, Eliane, por me receber de braços abertos. Obrigada por acreditar em mim e me ajudar a encontrar o meu caminho. Obrigada por todo o carinho, por sempre ter uma palavra amiga, pela paciência e pelos momentos de reflexão. Obrigada por me proporcionar tantos momentos memoráveis e experiências únicas! Foi uma experiência inesquecível!

Obrigada à professora Lizandra Estabel, por estar sempre presente, por seu apoio nos mais diversos momentos e por ter aceitado a “intimação número 1” para fazer parte da minha banca. Obrigada à professora Helen Flores, pelo seu carinho desde os tempos de aula e prontidão em atender à “intimação número 2” e fazer parte da minha banca.

RESUMO

Aborda a Inclusão Social de Pessoas com Necessidades Especiais (PNEs) com limitação visual no contexto da Biblioteca Escolar. Constitui um estudo de caso que analisa as atividades de promoção da leitura realizadas por uma Técnica em Biblioteconomia PNEs com limitação visual com alunos da 2ª série do Colégio Marista São Pedro. Apresenta como referencial teórico as políticas e ações de Inclusão Social; a contextualização da limitação visual e a teoria vygotskyana para a superação da limitação; a Biblioteca Escolar e a leitura no contexto da inclusão social apresentando a Hora do Conto como atividade de promoção da leitura. Utiliza a entrevista e a observação como instrumentos para a coleta de dados. Os dados das observações são apresentados através da descrição de cada evento, seguida da sua análise. Os dados coletados da entrevista são apresentados através de um relatório descritivo possibilitando o relato da “voz do sujeito”, vinculados ao referencial teórico. Conclui que o sujeito do estudo apresenta um planejamento adequado para a realização da atividade. Nesta etapa, os familiares auxiliam na preparação da história, através da leitura do texto. Para a apresentação da história, conta com a participação de uma artesã, que elabora um recurso diferente, como naves espaciais em EVA, entre outros. A Técnica pesquisa informações complementares em relação ao tema da história em outras fontes de informação. O estudo verifica que o sujeito apresenta, durante a atividade, boa expressão corporal e projeção da voz, interagindo de forma natural com as crianças. Verifica que a atividade de promoção da leitura e a relação com as crianças contribuem, de forma significativa, para a superação da limitação visual do sujeito, comprovando a teoria vygotskyana da superação da limitação através da interação social.

Palavras-chave: Inclusão Social. Pessoas com Necessidades Especiais com Limitação Visual. Promoção da Leitura. Biblioteca Escolar.

ABSTRACT

It broaches Social Inclusion of People with Special Needs, with visual limitations at the context of the School Library. This is a case study that analyzes the reading promotion activities carried out by a Library Technician with visual limitations among 2nd Grade School students from Colégio Marista São Pedro. It introduces, as theoretical frames of references the policies and actions of Social Inclusion, the visual limitation context and the Vigotskian theory for the limitation overcoming, School Library and the reading at the context of social Inclusion, introducing the Storytelling as a reading promotion activity. That uses interview and direct observation like data collection tools. The data from each observation are introduced by describing each one of the events followed by their analysis. The data collected from the interviews are introduced through describing reports, allowing the “subject voice” report linked to theoretical frame of reference. It concludes that the study subject has an appropriate planning to achieve the activity. At this point, relatives can help to set the story by reading the text. It counts on the participation of a handcrafter, who figures different resources out, such as spaceships in “EVA” among others. The Technician searches for further information regarding the story theme in other sources. The study points that the subject presents, during the performance, a good body expression and voice projection, naturally interacting with the children. It points that the reading promotion activity and the relationship with the children help, meaningfully, the subject’s visual limitation overwhelming, proving Vigotskian theory of limitation overwhelming through social interaction.

Key-words: Social Inclusion. People with special needs and visual limitation. Reading promotion. School Library.

LISTA DE SIGLAS

BE - Biblioteca Escolar

BPC - Benefício de Prestação Continuada

CID – Código de Identificação de Doenças

CRB – Conselho Regional de Biblioteconomia

ETs – Extraterrestres

ETS – Escola Estadual Técnica em Saúde

EVA - Etil Vinil Acetato

HCPA – Hospital de Clínicas de Porto Alegre

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions

IFRS – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

NAPNE - Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Especiais

ONU - Organização das Nações Unidas

PAC - Programa de Aceleração do Crescimento

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

PNEs - Pessoas com Necessidades Especiais

PUC Minas - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

PUCRS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

SOME - Sociedade Meridional de Educação

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

USBEE - União Sul Brasileira de Educação e Ensino

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	AS POLÍTICAS E AS AÇÕES DE INCLUSÃO SOCIAL.....	14
3	AS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNEs): contextualização e superação da limitação.....	22
3.1	Contextualizando a Limitação Visual.....	24
3.2	A Teoria Vygotskyana para a Superação da Limitação.....	27
4	A BIBLIOTECA ESCOLAR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS E AS AÇÕES DE INCLUSÃO SOCIAL.....	29
5	A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL.....	33
6	A PROMOÇÃO DA LEITURA ATRAVÉS DA HORA DO CONTO.....	36
6.1	O Planejamento para Realização da Hora do Conto.....	37
6.2	A Interação entre Mediador e Público na Hora do Conto.....	44
7	CONTEXTO DO ESTUDO.....	48
8	METODOLOGIA.....	50
8.1	Sujeito do Estudo.....	50
8.2	Instrumentos de Coleta de Dados.....	50
8.3	Procedimento de Coleta de Dados.....	51
9	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	53
9.1	Primeira Observação: turma A - 2ª série	53
9.2	Período entre as Duas Observações.....	55
9.3	Segunda Observação: turma B - 2ª série.....	56
9.4	Análise das Observações da Hora do Conto	58
9.5	Análise da Entrevista com o Sujeito do Estudo	61
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
11	CONCLUSÕES.....	84
	REFERÊNCIAS.....	85
	APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista.....	91
	APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	92

1 INTRODUÇÃO

A Biblioteca Escolar (BE¹) se mostra como um importante palco para a aprendizagem, não só através da aprendizagem formal, mas promovendo a conscientização de todos sobre a importância do aprendizado ao longo da vida. A BE apresenta também como premissa incentivar o gosto pela leitura, com o compromisso de colocá-la em contato com o indivíduo. Embora seja na família o primeiro ambiente onde este contato muitas vezes ocorre, a Biblioteca Escolar toma para si a tarefa de continuar e complementar este processo. Tendo isto em vista, ela deve se tornar, efetivamente, um dos palcos para a realização de ações de promoção da leitura. Essas ações devem apaixonar os futuros cidadãos por este universo de fantasia.

Sendo assim, os profissionais que nelas atuam, tanto o bibliotecário quanto o técnico em Biblioteconomia, devem ser conscientes de sua missão: promover condições de desenvolvimento da cidadania, do incentivo à leitura, à cultura e à pesquisa escolar. Eles devem ter em mente que o seu compromisso para com a comunidade escolar ultrapassa a trajetória escolar dos estudantes. De suas atuações profissionais resultam impactos tanto no aspecto “intelectual”, já que o aluno pode perder o interesse pela biblioteca e pelos outros espaços de aquisição de conhecimento, quanto no aspecto “social”, onde o aluno pode ser privado de um espaço onde ele poderia desenvolver noções de cidadania e inclusão social. Portanto, o profissional bibliotecário não deve se esquivar do seu papel ativo na Biblioteca Escolar. O técnico, por sua vez, contribui em muitos aspectos, sendo um parceiro do bibliotecário, e pode, por exemplo, exercer atividades de promoção da leitura (dentre elas, a Hora do Conto). Sendo a leitura a porta para a reflexão sobre a realidade, ao executar este tipo de atividade, a contribuição deste profissional é indiscutível.

As ações de promoção da leitura na BE, como a Hora do Conto, são realizadas por um mediador, que tem a função de facilitar o contato entre leitura e o universo dos leitores. As ações proporcionam ainda, um espaço de interação entre o contador de histórias e o público (no caso da Hora do Conto, basicamente infantil).

¹ Nota: Sigla utilizada pela International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) no Manifesto IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar.

Esta interação é fundamental para a troca de experiências e impressões, além de estabelecer um vínculo entre os atores. Duas características são fundamentais para um mediador da leitura: a paixão pelos livros e pela leitura e a empatia e identificação com o público. A primeira, pois, sem ela, ele não conseguirá transmitir ao público a magia deste mundo de imaginação; a segunda, porque o mediador deve se sentir à vontade para interagir com os outros e assim estabelecer um diálogo. Em princípio, quem possuir estas características, pode se tornar um mediador de leitura.

Para a realização das ações de promoção da leitura é necessário um bom planejamento, que envolve desde a escolha da história, a preparação do material, assim como a preparação da narrativa, onde o mediador “descobre” o livro. Esta fase é de extrema importância para que as ações sejam bem sucedidas e alcancem plenamente seus objetivos. Qualquer pessoa, ao realizar este planejamento, deverá possuir um bom nível de dedicação, mas para as Pessoas com Necessidades Especiais (PNEs), este processo pode demandar além de dedicação, esforço, estratégia e superação. No caso da limitação visual, por exemplo, a escassez de materiais em Braille, softwares acessíveis e a necessidade de lidar com a imagem, entre outros, podem ser apontados como alguns dos fatores de dificuldade no planejamento da contação de histórias.

Tendo em vista este cenário, este estudo se faz necessário na medida em que desperta a consciência para uma nova situação no contexto das bibliotecas e da sociedade contemporânea. Percebe-se em todo o planeta esforços para que a igualdade entre todos se torne uma realidade, não mais havendo os considerados “normais” e “anormais”. Estes esforços se traduziram em ações como a criação de padrões e normas internacionais de acessibilidade e a preocupação de promover a inclusão das pessoas com algum tipo de limitação na sociedade. Sendo assim, as bibliotecas e seus profissionais se dedicam a compreender mais sobre estes usuários, suas características e especificidades, a tornar os espaços acessíveis, disponibilizar acervos adequados e acessíveis aos diversos públicos e elaborar serviços que atendam às necessidades informacionais destes usuários.

Porém, é chegado o momento de atingirmos outro nível de reflexão e prática enquanto bibliotecários e profissionais atuantes em bibliotecas. Como consequência deste processo global, no Brasil, vigoram leis que garantem às PNEs o direito à Educação, à Saúde e ao Trabalho abrangendo a inclusão. Com relação à inserção

no mercado de trabalho, as empresas públicas e privadas foram obrigadas a destinar cotas no seu quadro de funcionários para as PNEs. Desta forma, as bibliotecas se tornaram ambientes de trabalho das PNEs.

Portanto, é necessário que, além da permanência da preocupação com a prestação de um atendimento das demandas informacionais dos usuários com necessidades especiais com uma qualidade crescente, haja a preocupação com a inclusão do *trabalhador* com necessidades especiais. Entretanto, é imprescindível que, antes de tudo, a mentalidade dos profissionais atuantes em biblioteca se altere. Não mais pensar apenas nas Pessoas com Necessidades Especiais como alvo da inclusão social e promoção da cidadania. Deve-se também pensar nas PNEs como parceiras, colegas, enfim, como agentes ativos e também responsáveis pelo cumprimento da missão e dos objetivos da biblioteca, que incluem o incentivo à pesquisa, à promoção da leitura e à cultura. Esta forma de pensar o papel ativo das PNEs nos ambientes de trabalho, em especial nas bibliotecas, além de contribuir para a inclusão social e diminuição das diferenças entre os indivíduos, proporciona a oportunidade da superação da limitação das PNEs.

Assim, este estudo apresenta a atuação de um profissional com limitação visual como mediador na promoção da leitura no ambiente de uma biblioteca escolar. A pergunta de investigação do presente estudo consiste em: como se realizam as ações de promoção da leitura por Pessoa com Necessidades Especiais (PNEs) com limitação visual na Biblioteca Escolar com alunos da 2ª série do Ensino Fundamental em uma escola particular de Porto Alegre (RS)?

Como objetivo geral propõe: verificar como se desenvolvem as ações de promoção da leitura com alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola particular em Porto Alegre (RS) tendo como sujeito uma PNEs com limitação visual.

A partir dele, foram elencados os seguintes objetivos específicos: identificar os procedimentos para as ações de promoção da leitura por PNEs com limitação visual na Biblioteca Escolar com alunos da 2ª série do Ensino Fundamental; observar as atividades de promoção de leitura realizadas pelo sujeito do estudo na Biblioteca Escolar e verificar a possibilidade de superação da limitação visual a partir das ações de promoção de leitura desenvolvidas pelo sujeito do estudo.

Os principais tópicos abordados no referencial teórico e utilizados na análise dos dados são: as políticas e as ações de inclusão social, as Pessoas com Necessidades Especiais e a Biblioteca Escolar no contexto das políticas e ações de

inclusão social. Apresenta-se também um pequeno histórico da instituição onde foi realizado o estudo e a metodologia utilizada, especificando o tipo de estudo, o sujeito, os instrumentos e o procedimento de coleta de dados. Por fim, são apresentados os resultados obtidos no estudo e a sua respectiva análise, as considerações finais e conclusões, bem como as referências e apêndices. Desta forma, procura-se contribuir na reflexão sobre o papel ativo das PNEs nos ambientes de trabalho, em particular nas bibliotecas, como trabalhador, como um parceiro na busca pela plena satisfação da missão e dos ideais das bibliotecas e, finalmente, como mediador da leitura.

2 AS POLÍTICAS E AS AÇÕES DE INCLUSÃO SOCIAL

Todas as PNEs possuem direito ao respeito pela sua dignidade enquanto seres humanos (ASSEMBLÉIA GERAL DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1975, documento eletrônico não paginado). Esta é uma das primeiras afirmações da Declaração dos Direitos das Pessoas com Deficiência, uma resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) no ano de 1975. Pode parecer óbvio em um primeiro momento, mas é preciso lembrar que muitas vezes as PNEs são tratadas, explícita ou implicitamente, como se a sociedade (ou parcelas dela) não tivesse a consciência deste fato.

A Declaração ainda defende que as PNEs devem ter uma vida o mais “normal” possível dentro de suas limitações. Isto inclui a vida familiar, profissional e em sociedade. Sendo assim, o tratamento que elas recebem das pessoas de seu convívio deve ser diferencial apenas na medida da necessidade da sua limitação, nunca em excesso. Esta atitude contribui para a auto-estima das PNEs, pois não se sentem tão diferenciadas em relação aos outros.

A preocupação com a inclusão social transcende culturas, limites geográficos e lingüísticos. Desta forma, diversos países e organizações internacionais se preocupam em demonstrar e relembrar a importância do estabelecimento de diretrizes que guiem a elaboração de políticas públicas para a diminuição da desigualdade entre as pessoas nos mais diversos segmentos da vida em sociedade.

É nesta linha de pensamento que surge a Declaração de Salamanca, resultado de um encontro entre representantes de 92 países e 25 organizações internacionais na cidade de Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Nesta declaração se estabelecem reflexões e recomendações na área de Educação, reafirmando o compromisso da Educação para Todos, estabelecido a partir da Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948.

A Declaração de Salamanca defende a igualdade de todas as crianças no direito à educação, afirmando ainda que cada criança possui suas características, peculiaridades e dificuldades próprias (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1998, documento eletrônico não paginado). Sendo assim, é dever dos sistemas de ensino se adequar da melhor forma para prestar assistência às crianças e suas características. Na Declaração (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS,

1998, documento eletrônico não paginado, grifo nosso), os representantes afirmam sua confiança na escola como agente de combate a atitudes discriminatórias:

as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os **meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias**, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos [...]

Apela aos governos que dediquem maior atenção à educação inclusiva através de leis ou políticas públicas e que se espelhem em experiências internacionais de sucesso. À comunidade internacional, apela para a cooperação e trabalho conjunto e às organizações não-governamentais, pede que intensifiquem a parceria com as entidades governamentais e no planejamento, “implementação e avaliação de respostas inclusivas às necessidades educativas especiais” (CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1998, documento eletrônico não paginado).

A procura pela igualdade entre as pessoas, independente de suas características físicas ou mentais persiste na Carta para o Terceiro Milênio. Aprovada no ano de 1999, em Londres, na Assembléia Governativa da Rehabilitation International, afirma: “[...] buscamos um mundo onde as oportunidades iguais para pessoas com deficiência se tornem uma consequência natural de políticas e leis sábias que apoiem o acesso a, e a plena inclusão, em todos os aspectos da sociedade” (ASSEMBLÉIA GOVERNATIVA DA REHABILITATIONAL INTERNATIONAL, 1999, documento eletrônico não paginado).

Alguns fatores como medo e ignorância são apontados como presentes na sociedade em relação à deficiência, mesmo que a evolução da ciência e da própria sociedade tenha feito com que cada vida fosse infinitamente valorizada. Mostra ainda a necessidade de se encarar a deficiência como um fator comum na condição humana:

O progresso científico e social no século 20 aumentou a compreensão sobre o valor único e inviolável de cada vida. Contudo, a ignorância, o preconceito, a superstição e o medo ainda dominam grande parte das respostas da sociedade à deficiência. No Terceiro Milênio, nós precisamos aceitar a deficiência como uma parte comum da variada condição humana. (ASSEMBLÉIA GOVERNATIVA DA REHABILITATIONAL INTERNATIONAL, 1999, documento eletrônico não paginado)

Durante o século XX, muitas descobertas tecnológicas contribuíram para proporcionar o acesso a diferentes setores da vida cotidiana às Pessoas com Necessidades Especiais. Mas é tempo de maximizar este acesso que, por enquanto, ainda é restrito. Assim, segue a Carta (ASSEMBLÉIA GOVERNATIVA DA REHABILITATIONAL INTERNATIONAL, 1999, documento eletrônico não paginado):

O século 20 demonstrou que, com inventividade e engenhosidade, é possível estender o acesso a todos os recursos da comunidade ambientes físicos, sociais e culturais, transporte, informação, tecnologia, meios de comunicação, educação, justiça, serviço público, emprego, esporte e recreação, votação e oração. No século 21, nós precisamos estender este acesso que poucos têm para muitos, eliminando todas as barreiras ambientais, eletrônicas e atitudinais que se antepõem à plena inclusão deles na vida comunitária.

No dia 23 de março de 2002, quase uma década depois da Declaração de Salamanca, ocorreu o Congresso Europeu de Pessoas com Deficiências, na cidade de Madri, também na Espanha, em comemoração ao ano Europeu das Pessoas com Deficiência, que se realizou no ano seguinte (2003). Deste Congresso originou-se um documento, a Declaração de Madri, onde os mais de 600 congressistas estabelecem um “[...] parâmetro conceitual para as atividades do Ano Europeu das Pessoas com Deficiência tanto em nível da União Européia como nos níveis regional, nacional e local” (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado).

Um ponto fundamental na Declaração de Madri é a menção da mudança na forma de lidar com as Pessoas com Necessidades Especiais. Afirma o documento que a União Européia, assim como outras regiões, partiu da idéia de “[...] paternalismo [...] chegando à filosofia do empoderamento a fim de que elas exerçam controle sobre sua vida” (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado). Está havendo uma mudança no pensamento referente à forma de agir perante a diversidade. Ao contrário de “reabilitar” as pessoas para conviver na sociedade, devemos modificar a sociedade a fim de “incluir e acomodar as necessidades de todas as pessoas” (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado).

Esta mudança se mostra positiva e necessária, tendo em vista o fato de que na atual organização da sociedade, muitas vezes as Pessoas com Necessidades

Especiais são impossibilitadas de usufruir dos seus direitos naturais de cidadãos. Eles permanecem à margem da sociedade e assim, possuem maior possibilidade de ocupar posições de “pobreza real” (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado).

Há menção à necessidade de destinação de recursos para acentuar a capacidade das PNEs e os seus direitos a uma vida independente. Desta forma, serviços de qualidade devem ser criados para lhes dar apoio na vida diária, sendo embasados nas necessidades das PNEs e “não podem ser uma fonte de segregação” (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado). Outro ponto digno de destaque nesta Declaração refere-se ao emprego enquanto fator de inclusão social:

Esforços especiais precisam ser feitos para promover o acesso de pessoas com deficiência ao emprego, preferivelmente no mercado competitivo de trabalho. Esta é uma das importantes formas de se combater a exclusão social de pessoas com deficiência e promover sua dignidade e vida independente. Isto requer uma ativa mobilização não apenas de defensores da inclusão social, mas também das autoridades públicas, que precisam continuar a fortalecer as medidas adequadas já em vigor. (CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, documento eletrônico não paginado)

Em âmbito nacional, pode-se mencionar a própria Constituição Federal de 1988, que confere ao Estado a missão de proporcionar acesso à saúde, assistência pública, proteção e integração social através dos artigos 23 e 24 (BRASIL, 1988). É interessante destacar a preocupação existente em relação à integração das PNEs com o restante da sociedade, pois isto mostra que há a consciência da necessidade de minimizar a distância entre as pessoas, quaisquer que sejam as suas características e/ou limitações.

Já a reabilitação e integração das PNEs na vida comunitária, o acesso a um atendimento educacional especializado estão dispostos no artigo 203. Em relação ao jovem com necessidades especiais, a lei prevê, no artigo 227:

a criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação. (BRASIL, 1988, documento eletrônico não paginado)

A preocupação com relação ao mercado de trabalho é visível no artigo 37, que dispõe sobre a reserva de uma parcela de cargos públicos para as PNEs. Sendo assim, observa-se a urgência de pensar na adaptação física dos ambientes públicos, nem sempre existente. Tendo esta reserva de vagas, é preciso pensar e agir em prol do estabelecimento de condições de trabalho adequadas. Condições estas que não se limitam às condições físicas, mas se estendem até as condições comportamentais.

Na Constituição Estadual do Rio Grande do Sul, o artigo 13 se refere à acessibilidade física das vias, transportes e edificações públicas, cuidado importante para explicitar a necessidade de adaptação dos espaços públicos (RIO GRANDE DO SUL, 1989). A Constituição do Estado, a exemplo da Constituição Federal, também prevê a reserva de cargos públicos para Pessoas com Necessidades Especiais, assim como critérios de admissão. Ainda a exemplo da Constituição Federal, a Constituição do Estado se preocupa com a reabilitação e integração das PNEs na vida comunitária, através do artigo 191.

A lei prevê, através do artigo 111, a fiscalização dos locais de abrigo dos idosos, menores e PNEs, a fim de supervisionar a sua assistência a esses grupos. A Constituição ainda aborda a concessão de crédito especial, através do artigo 195, o qual afirma que “a lei disporá sobre a garantia de crédito especial, por instituições financeiras estaduais, às pessoas portadoras de deficiência e às entidades que trabalhem na promoção de deficientes” (RIO GRANDE DO SUL, 1989, documento eletrônico não paginado). A questão educacional está presente nos artigos 199 e 214, onde o Estado se compromete a proporcionar atendimento educacional e educação especial às PNEs. Ainda no artigo 214, a lei assegura a implementação de programas governamentais para a formação, qualificação e ocupação das PNEs e dos superdotados.

No artigo 260, o Estado se compromete em desenvolver políticas e programas de assistência social e de proteção a grupos sociais como: idosos, crianças e adolescentes, PNEs ou não. Um dos preceitos a ser obedecido, segundo o artigo, é

a criação de programas de prevenção, de integração social, de preparo para o trabalho, e de acesso facilitado aos bens e serviços e à escola, e de atendimento especializado para crianças e adolescentes portadores de

deficiência física, sensorial, mental ou múltipla. (RIO GRANDE DO SUL, 1989, documento eletrônico não paginado)

Finalmente, no artigo 261, a Constituição Estadual (RIO GRANDE DO SUL, 1989) prevê o estabelecimento de programas de assistência aos idosos, sejam eles PNEs ou não, a fim de assegurar-lhes a segurança econômica e a defesa da dignidade.

Além da Constituição Federal e da Constituição Estadual do Rio Grande do Sul, está em vigor, desde 1991, a lei 8.213, que determina cotas destinadas às PNEs nas empresas (BRASIL, 1991, documento eletrônico não paginado). Segundo a lei, qualquer empresa que tiver 100 (cem) funcionários ou mais deverá preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou PNEs, habilitadas, na seguinte proporção:

- a) até 200 empregados: 2%;
- b) de 201 a 500: 3%;
- c) de 501 a 1.000: 4%;
- d) de 1.001 em diante: 5%.

Estas cotas são extremamente necessárias, para que, desta forma, as PNEs realmente sejam incorporadas ao mercado de trabalho e possam, assim, alcançar a autonomia. Porém, para que este progresso efetivamente reflita no pleno exercício profissional, é necessária a luta para que estes profissionais não sejam designados para funções não compatíveis com a sua qualificação. Isto, pois, conforme indica Mariana Silva (2010, f. 16), muitas vezes

os empregadores seguem a lei, porém a cumprem apenas como uma obrigação, sem zelar pela responsabilidade social, eles a usam somente como uma estratégia de marketing e acabam mantendo as pessoas com deficiência em situação de exclusão

Esta postura deve ser modificada a partir de uma nova compreensão do propósito da lei por parte das empresas. Não percebê-la como uma imposição, mas como afirmam Alves, Ribas e Santos (2010, p. 31) uma “oportunidade de inclusão social e também como forma de a empresa assumir seu papel de instituição responsável socialmente perante a comunidade”.

Recentemente, o povo brasileiro ganhou uma nova “arma” para lutar pelos direitos de todas as pessoas. No dia 17 de novembro de 2011 foi lançado pela presidente Dilma Rouseff, através do decreto 7.612, o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Este plano é coordenado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e reúne ao todo 15 ministérios. Visa a realização de uma série de ações em prol das PNEs e, para que estas sejam implementadas, será destinada uma verba de 7,6 bilhões até o ano de 2014.

As ações são focalizadas em quatro grandes eixos: Acesso à Educação, Atenção à Saúde, Inclusão Social e Acessibilidade (BRASIL, 2011a, documento eletrônico). No eixo Acesso à Educação, o plano pretende ampliar o número de estudantes PNEs nas escolas e ainda torná-las, efetivamente, acessíveis. Na Atenção à Saúde, será ampliada a triagem neonatal com a inclusão de dois novos exames no teste do pezinho, além da realização completa dos exames necessários em todos os estados brasileiros até o ano de 2014. Há ainda a proposta de criar 45 centros de referência em reabilitação com atendimento em quatro modalidades: intelectual, física, visual e auditiva, entre outras medidas.

Na Inclusão Social, está garantido ao trabalhador PNEs que perder o emprego o recebimento do Benefício de Prestação Continuada (BPC) (BRASIL, 2011b, documento eletrônico não paginado). No último eixo, Acessibilidade, há a previsão da construção de 1,2 milhão de moradias adaptáveis no programa Minha Casa, Minha Vida 2 e ainda que as obras de mobilidade urbana da Copa do Mundo de 2014 e do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) também serão adaptadas. O Plano pretende atender às necessidades de 45 milhões de PNEs em todo o país, segundo o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2010 (CENSO..., 2011, documento eletrônico).

Com relação às bibliotecas, a International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) recentemente elaborou um documento intitulado “Bibliotecas para Cegos na Era da Informação: diretrizes de desenvolvimento”, em que estabelece diretrizes a fim de “prover bibliotecas, governos e outros mantenedores com uma estrutura para o desenvolvimento de serviços de bibliotecas para pessoas incapazes de utilizar material impresso” (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECAS E INSTITUIÇÕES, 2009, p. 9). No que diz respeito aos trabalhadores cegos, afirma que as bibliotecas deveriam “promover a

sensibilidade para com os cegos” (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECAS E INSTITUIÇÕES, 2009, p.70).

Afirma ainda que os funcionários que enxergam deveriam aprender a trabalhar tanto com funcionários quanto com os usuários com limitação visual. Vai além e defende que essa cultura deveria fazer parte dos valores das organizações. Segundo o documento “os valores da biblioteca ou organização deveriam refletir uma visão iluminada sobre a deficiência e enfatizar que as atitudes são freqüentemente, uma barreira muito maior do que os problemas físicos enfrentados pelas pessoas deficientes” (FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECAS E INSTITUIÇÕES, 2009, p.70).

Finalmente, todos estes movimentos envolvendo organizações internacionais, eventos com representantes de diversos países e legislação existente visam conscientizar a sociedade da igualdade entre todos, alcançando a sociedade inclusiva. Na sociedade inclusiva, todos são vistos como cidadãos, com direitos e deveres iguais. Segundo Miranda (2006, f. 16), isto implica em uma “coletividade onde cada um é responsável pela qualidade de vida do outro, mesmo quando esse outro é muito diferente de nós e dos demais membros desse grupo”. Esta sociedade “valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais” (MIRANDA, 2006, f. 17). Obviamente, esta consciência deve ser acompanhada de atitudes efetivas a fim de promover a igualdade, caso contrário, estes mesmos movimentos e amparos legais conquistados podem ter efeito oposto. É necessário que as leis criadas não sirvam apenas para idealizar a igualdade, mas sim colocá-la em prática.

3 AS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNEs): contextualização e superação da limitação visual

Atualmente, a sociedade está em busca das atitudes politicamente corretas. São elas, atitudes consideradas “adequadas” a cada situação, mas que nem sempre resultam ou refletem a forma de pensar das pessoas que formam esta mesma sociedade. Isto faz com que essa tentativa de “agir corretamente” se torne frustrada, já que não modifica o “interior” da sociedade, ou seja, a consciência das pessoas, mas sim, mascare os seus verdadeiros sentimentos através de atitudes tidas como “corretas” e socialmente aceitas. Neste contexto, a luta para que a sociedade mude definitivamente a sua real concepção acerca das Pessoas com Necessidades Especiais está cada vez mais forte, através de movimentos internacionais e elaboração de legislação, como mencionado na seção anterior.

Esta relação entre os considerados “diferentes” e a sociedade em geral pode ser verificada ao longo da História. Temos que ter em mente, entretanto, que essas “visitas” em certos episódios da História devem ser realizadas com certo cuidado. Isto para que não cometer o engano julgar os fatos. Tanto os fatos quanto as pessoas estavam imersos na ideologia da época e assim, julgar os fatos passados com a concepção de certo e errado que temos atualmente é um equívoco. Devemos conhecer os fatos, entendê-los, mas não julgá-los.

Na sociedade primitiva, uma característica marcante é nomadismo, portanto, as pessoas deveriam tomar conta de si e contribuir para o bem estar do grupo. Segundo Bianchetti (2004, p. 28), a partir desta concepção, qualquer um que não se enquadrasse no padrão social seja “no processo de concepção e nascimento ou impingido na luta pela sobrevivência” era considerado um empecilho e abandonado. Este abandono seria realizado sem culpa, segundo ele característica “da nossa fase histórica” (2004, p. 28).

Avançando até o período escravista, há a dedicação para a guerra na sociedade espartana. Com isso, há a valorização da ginástica, da estética, além do culto ao corpo. A criança que apresentasse qualquer característica que fosse contra o “ideal prevalecente” (BIANCHETTI, 2004, p. 28) seria eliminada. Por outro lado, no Egito, as PNEs eram quase divinizadas (CAVALCANTE, 2002). Na Palestina, eram consideradas pessoas com marcas impostas por alguma divindade, como

punição a algum pecado cometido. Segundo Pereira (2009, p. 177), “Essa última concepção influenciou fortemente o Ocidente, desde a Antiguidade [...]”.

No início da era cristã, mosteiros e hospitais começaram um processo de acolhimento das PNEs, ao contrário da eliminação sumária, característica dos tempos antigos. Havia uma preocupação especial com as pessoas com limitação visual. Segundo Pereira (2009), os cegos, mesmo discriminados, recebiam um tratamento diferenciado. Além de razões místicas, outros fatores influenciaram este tratamento: eles poderiam ser guias em deslocamentos na escuridão e como meios para transmitir culturas e tradições tribais e religiosas.

No período feudal, os indivíduos que não se encaixavam no padrão da sociedade tinham o direito à vida, já que foram reconhecidos como seres que possuíam uma alma. Inicialmente, a sua característica destoante era considerada pecado pela Igreja. Essa posição, entretanto, foi modificada a partir das Cruzadas, onde diversos soldados voltaram mutilados. Como podia alguém que estava lutando por uma causa santa ser punido? Já no século XVI, com o antropocentrismo renascentista, a reflexão sobre as PNEs “começou a atrair o interesse de pessoas cujo pensamento ia além das justificativas sobrenaturais para tudo aquilo que não se podia explicar objetivamente” (PEREIRA, 2009, p. 718). A partir de então, as limitações deixaram de ser exclusivamente entendidas a partir da religiosidade e da Igreja e passaram a ser alvo de estudos na Medicina.

Com a chegada do capitalismo e as mudanças ocorridas na área das ciências a partir do século XVII, as limitações das pessoas foram consideradas de outra forma. Isto, pois, com a concepção mecanicista do universo trazida por Isaac Newton (1642-1727), metáforas começam a ser utilizadas para descrever e explicar o corpo humano. Assim, o coração é comparado a uma bomba, o rim a um filtro e o pulmão a um fole, por exemplo. Sendo o corpo humano comparado a uma máquina, qualquer limitação ou diferença nas pessoas não passa de uma disfunção em uma “peça” desta máquina. Segundo Bianchetti (2004, p. 36), se antes “a diferença estava associada ao pecado, agora passa a ser relacionada à disfuncionalidade”.

No final do século XVIII, a forma de produção se modifica e parte da manufatura para a maquinofatura, assim o ritmo da produção se altera e começa a ser ditado pela máquina e não pela capacidade humana. Da mesma forma que o ritmo, a organização do trabalho também se modificou. Se antes uma pessoa realizava todo o processo, agora era necessário ser especialista em apenas uma ou

poucas atividades. Frederick W. Taylor (1856-1915) e Henry Ford (1863-1947) contribuíram para a compreensão da necessidade de “gerenciamento científico do trabalho” (BIANCHETTI, 2004, p. 38). Assim, há a divisão entre o trabalho intelectual e manual. No trabalho manual há a busca pela melhor forma de realizar cada tarefa e na execução há a preferência pela força física.

Porém, com a divisão do trabalho, algumas tarefas não exigiam força. Bianchetti traz em seu texto “Aspectos Históricos da Apreensão e da Educação dos Considerados Deficientes” uma passagem da biografia de Henry Ford, onde afirma que o processo de fabricação do famoso Modelo T estava dividido em 7.882 operações. Estas operações são classificadas entre as que podem ser realizadas por pessoas sem um braço ou sem uma perna, sem as duas pernas, entre outras situações.

Segundo o autor (BIANCHETTI, 2004) esta visão da organização do trabalho está mudando, graças a uma integração e flexibilidade nos sistemas de produção, assim, buscam proporcionar a homens e mulheres igual acesso às tecnologias que propiciem a superação das limitações no exercício profissional. Mas ainda há muito que se conquistar efetivamente na busca pela igualdade entre todas as pessoas e pela inclusão plena de todos na sociedade.

Atualmente, a sociedade já luta pela igualdade entre todos, mas é preciso mudar a concepção que muitas pessoas possuem sobre as PNEs. A luta por esta mudança de mentalidade é urgente, e para isso, primeiro é preciso conhecer quem são as Pessoas com Necessidades Especiais. São consideradas PNEs as pessoas que apresentam alguma limitação física, psicológica, sensorial ou intelectual. Tendo em vista essa necessidade de se compreender mais sobre as PNEs e o enfoque deste estudo, a seguir são apresentadas maiores informações sobre a limitação visual e a superação da limitação segundo a teoria vygotskyana.

3.1 Contextualizando a Limitação Visual

No Decreto 3.298/1999, que Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, o artigo 3º do Capítulo 1 considera deficiência como “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado

normal para o ser humano” (BRASIL, 1999, documento eletrônico não paginado).
Determina ainda que a deficiência visual é aquela na

qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores; (BRASIL, 1999, documento eletrônico não paginado)

Segundo Gil (2000, p. 6) pode-se também definir baixa visão como “alteração da capacidade funcional decorrente de fatores como rebaixamento significativo da acuidade visual, redução importante do campo visual e da sensibilidade aos contrastes e limitação de outras capacidades”. A perda da visão pode ocorrer de forma congênita (desde o nascimento) ou ser adquirida ao longo da vida.

Essas diferentes formas de adquirir a limitação podem suscitar o seguinte questionamento: “O que seria mais difícil para uma pessoa: nascer cego ou ficar cego ao longo da vida?”. Para esta reflexão alguns pontos devem ser observados e, neste sentido, Glauco Cerejo ([200-?], documento eletrônico não paginado) propõe algumas considerações sobre cada situação. Sobre as pessoas que nasceram com limitação visual e o seu desenvolvimento, afirma:

Aquele que nasce portador de cegueira, que cresce naturalmente nessa condição, não experimenta qualquer sentimento de perda, mas, sem dúvida, encontra dificuldade natural para compreensão dos conceitos visuais, sobretudo, num mundo em que a visualização constitui o maior veículo para a aquisição do conhecimento.

Já com relação às pessoas que adquirem a limitação ao longo da vida, Cerejo ([200-?], documento eletrônico não paginado) coloca:

Por outro lado, quem adquire a cegueira depois de já ter enxergado, provavelmente já contará com alguma compreensão das noções baseadas nesse mundo visual, porém terá de elaborar o sentimento de perda de tudo o que lhe proporcionava a visão, terá de enfrentar o doloroso processo de adaptação à nova condição, posto que, naturalmente, baseava no sentido da visão grande parte de sua orientação e percepção do mundo.

O autor ([200-?]) ainda defende que, para maiores conclusões sobre este tema, é necessário estudar cada caso, com suas características específicas. Por exemplo, alguns fatores que podem ser considerados para análise são: a facilidade

de cada um em lidar com as perdas ao longo da vida; a fase na qual ocorreu a limitação: se na infância, na adolescência, na vida adulta ou velhice; como se deu a mudança de situação: se foi progressivo, repentino ou resultado de um acidente.

Assim, talvez não devêssemos falar e discutir sobre qual situação seria pior, ou acarretaria maiores ou menores dificuldades, mas entender que são dificuldades *distintas*. Embora ambas exijam a adaptação do indivíduo, cada um terá que se adaptar a diferentes situações, dependendo da forma como adquiriu a limitação. O indivíduo com limitação visual congênita precisa lutar e superar dificuldades com relação ao estudo, ao relacionamento com as pessoas e plena inserção na sociedade, além das dificuldades inerentes à compreensão de conceitos visuais que para ele se tornam abstratos (como as cores, por exemplo).

Já o indivíduo que adquiriu a limitação visual em algum momento da vida possui as chamadas “memórias visuais” (GIL, 2000, p. 8), ou seja, pode se lembrar das cores, das imagens de coisas e pessoas que conheceu, etc. Em contrapartida, precisa se readaptar ao mundo, encontrando novas formas de realizar as mesmas tarefas. O exemplo clássico de readaptação é o processo de leitura e escrita. Além da aprendizagem do sistema Braille, há a sensibilidade nos dedos que passa a ser exercitada (a maior ou menor dificuldade em desenvolvê-la depende de cada um) e na escrita, há a adaptação com a reglete e a punção (instrumentos que possibilitam a escrita através do Sistema Braille).

Neste caso, é importante que a pessoa com limitação visual adquirida procure um centro de reabilitação onde seja oferecido acompanhamento especializado. Segundo Gil (2000), nestes centros são oferecidos serviços como: **orientação e mobilidade**, onde aprende a se locomover e orientar sem o estímulo visual; **desenvolvimento de habilidades manuais**, onde se trabalha o tato e habilidades manuais, o que facilita o aprendizado do Sistema Braille e o desempenho de atividades diárias; **aprendizado do Sistema Braille**, onde a pessoa com limitação aprende uma nova forma leitura e escrita, ampliando suas possibilidades de comunicação; **atividades da vida diária**, este treinamento objetiva auxiliar a pessoa com limitação a desenvolver novas formas de realizar atividades de higiene pessoal, alimentação, cuidados com a casa entre outras presentes no cotidiano.

Embora existam estes e muitos outros recursos para apoiar o pleno desenvolvimento das pessoas com limitação visual, para muitos, ela pode significar

uma tragédia. Para outros, entretanto, significa uma nova forma de viver, uma possibilidade de superação.

3.2 A Teoria Vygotskyana para a Superação da Limitação

Para falar em superação (ou supercompensação) é necessário relembrar os estudos realizados por Vygotsky, na área de defectologia, no início do século XX. Quando Vygotsky disserta sobre a personalidade da criança com necessidades especiais, defende a idéia de que a deficiência desenvolve duplo papel no seu desenvolvimento (VYGOTSKI, c1997): em um primeiro momento se constitui na debilidade, limitação e diminuição do desenvolvimento; por outro, justamente pelas dificuldades que acarreta, resulta em um avanço acentuado e intenso.

Assim, segundo ele, “todo defecto [limitação] crea los estímulos para elaborar una compensación” (VYGOTSKI, c1997, p. 14). Para o autor, a defectologia não poderia se deter no estudo da doença ou defeito, mas também contemplar os processos compensatórios no desenvolvimento e na conduta da criança.

Em um primeiro momento, a supercompensação pretendida por Vygotsky pode parecer um fenômeno biológico, mas não, se trata da reorganização interna do indivíduo em função da limitação. Tendo o indivíduo adquirido a limitação, a consciência da mesma se torna a força motriz do desenvolvimento psíquico. Desta forma, ao falar da cegueira, afirma que esta provoca no indivíduo uma “nueva y peculiar configuración de la personalidad, origina nuevas fuerzas, modifica as direcciones normales de las funciones, reestructura y forma creativa y orgánicamente la psique del hombre” (VYGOTSKI, c1997, p. 99).

A idéia da existência de novas forças derivadas da cegueira se manifesta na sociedade, segundo Vygotsky (c1997), desde a Antiguidade e passou por três fases distintas: mística, biológica e científica ou sócio-psicológica. A primeira fase compreende desde a Antiguidade, até a Idade Média e uma parte significativa da História Moderna. Percebem-se ainda hoje vestígios desta fase, nas lendas, provérbios e fábulas (VYGOTSKI, c1997). Nesta fase, a cegueira era vista como uma desgraça e as pessoas se referiam a ela com terror e respeito. Acreditavam que as pessoas com limitação visual desenvolviam forças superiores na alma e, assim, teriam acesso ao conhecimento e a visão espiritual, em contrapartida à visão física perdida.

Apenas no século XVIII, com o advento do Iluminismo, surge uma nova concepção sobre a cegueira. Assim, a religião é substituída pela ciência e o preconceito é substituído pelos experimentos e estudos científicos. O avanço obtido a partir deste momento é a incorporação das pessoas com limitação visual à vida social, proporcionando acesso à cultura (VYGOTSKI, c1997). Na teoria, a concepção da cegueira parte do pressuposto de que a perda de um órgão ou sentido se compensa no funcionamento e desenvolvimento acentuado de outros órgãos. Assim, atribuía-se ao cego uma sensibilidade além do normal no tato, ou na audição e acreditava-se, por exemplo, que toda e qualquer pessoa com limitação visual, apenas pelo fato de tê-lo, pudesse se tornar um músico.

Vygotsky observa que esses relatos muitas vezes se baseavam na observação da vida cotidiana de pessoas com limitação visual, mas que sofriam interpretações equivocadas. O autor ainda aponta diversos estudos que foram realizados e que não identificaram um desenvolvimento acentuado do tato e da audição em pessoas com limitação visual. A fase científica ou sócio-psicológica, que, segundo Carvalho et al. (2001) surge na Idade Moderna, confere ao “defeito” orgânico um papel psicológico no processo de desenvolvimento e formação da personalidade do deficiente visual.

Embora toda limitação crie condições e estímulos para a supercompensação, nem sempre esta ocorre. No momento em que o indivíduo se torna consciente de sua limitação, há uma luta interna, que ele se divide entre atender aos estímulos para a superação ou ceder ao sentimento de debilidade.

Caso o indivíduo não atenda aos estímulos de supercompensação, há a tendência de transformar a limitação visual, por exemplo, em um falso objetivo central de sua existência, em uma verdadeira obsessão, finalmente, na impossibilidade de uma vida psíquica normal. Entretanto, quando o indivíduo com limitação visual cede aos estímulos da supercompensação, esta se dá através da interação entre ele e o meio social. O diálogo possível entre a pessoa com limitação visual e os videntes (pessoas sem a limitação visual) constitui na chave para a troca de experiências, e assim, afirma Vygotsky, “a palavra vence a cegueira” (c1997, p. 108, tradução nossa). A linguagem, ao contrário do desenvolvimento do tato ou maior sensibilidade do ouvido como se pensava antigamente, é a forma de compensação da limitação visual.

4 A BIBLIOTECA ESCOLAR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS E AÇÕES DE INCLUSÃO SOCIAL

Todas as bibliotecas têm como objetivo atender às necessidades dos seus usuários. Elas são uma das portas para o contato com o conhecimento. A Biblioteca Universitária possui o papel de apoiar as ações de ensino, pesquisa e extensão da universidade a qual está vinculada. Já a Biblioteca Especializada tem a função de dar suporte às atividades de seu público, geralmente restrito e de atuação focada em um segmento profissional específico. A Biblioteca Pública possui a missão de atender a toda comunidade, favorecendo a inclusão social do cidadão e a prática de manifestações culturais.

Ao falar do papel da Biblioteca Escolar, não se pode deixar de mencionar o Manifesto da IFLA/UNESCO para Bibliotecas Escolares (1999). Segundo este Manifesto, a Biblioteca Escolar “promove serviços de apoio à aprendizagem e livros aos membros da comunidade escolar, oferecendo-lhes a possibilidade de se tornarem pensadores críticos e efetivos usuários da informação, em todos os formatos e meios.” (IFLA/UNESCO, 1999, p.1). Assim, ao contrário da sala/depósito de livros, a biblioteca escolar deve possuir um papel ativo e efetivo. Deve se tornar, cada vez mais, “o coração ou a alma da escola” (BONOTTO, 2007, p. 162).

Em um primeiro momento, pode parecer que o papel da BE é apenas subsidiar as ações pedagógicas da Escola, no entanto, seu papel é muito maior. Ainda segundo o Manifesto “a BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis” (IFLA/UNESCO, 1999, p. 1).

Portanto, a Biblioteca Escolar possui um compromisso com os estudantes que não se restringe à vida escolar, mas envolve toda a trajetória de cada indivíduo enquanto cidadão. A biblioteca, através de suas ações, deve despertar a consciência dos alunos para as questões contemporâneas da sociedade, sendo um dos aspectos indispensáveis a inclusão social.

Este fato nos mostra que o papel e, por assim dizer, os efeitos da biblioteca escolar transcende os muros da escola. As conseqüências das experiências vivenciadas na BE pelos alunos marcam (muitas vezes por anos) e determinam a sua relação com as outras bibliotecas que irá conhecer, com a própria leitura, com outros ambientes de aquisição do conhecimento e com o exercício da cidadania.

A BE também possui a responsabilidade de ser, além de centro de apoio à escola, um agente de incentivo à leitura, à imaginação, ao desenvolvimento da sensibilidade e ao entretenimento. Esta responsabilidade está presente, inclusive, em quatro dos nove objetivos da Biblioteca Escolar determinados pelo Manifesto (IFLA/UNESCO, 1999, p. 2-3):

- a) desenvolver e manter nas crianças o hábito e o prazer da leitura e da aprendizagem, bem como o uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida; [...]
- b) oferecer oportunidades de vivências destinadas à produção e uso da informação voltada ao conhecimento, à compreensão, imaginação e ao entretenimento; [...]
- c) organizar atividades que incentivem a tomada de consciência cultural e social, bem como de sensibilidade; [...]
- d) promover leitura, recursos e serviços da biblioteca escolar junto à comunidade escolar e ao seu derredor.

Em complemento à missão e os objetivos indicados no Manifesto, podemos indicar três funções da Biblioteca Escolar, de acordo com Stumpf (1987): a função educativa, a função sócio-cultural e função recreativa. A função educativa se realiza no momento em que a biblioteca apóia as atividades curriculares da escola, se tornando mais uma ferramenta na melhoria da qualidade do ensino.

Na função sócio-cultural, a biblioteca estende seus benefícios para a comunidade, disponibilizando contato com a cultura através de livros, periódicos, entre outros. Através de ações culturais, desperta e estimula a apreciação das artes.

Finalmente, na função recreativa, a biblioteca transforma a sua imagem perante ao usuário, conduzindo-o para a leitura e pesquisa por lazer. Além disso, a biblioteca se transforma em um local de convívio entre as pessoas envolvidas no ambiente escolar, proporcionando momentos de inter-relação pessoal e experiências de aprendizagem.

Esta relação entre as pessoas proporciona a substituição das imagens pré-concebidas que cada indivíduo possui do outro por uma visão concebida a partir do convívio e da troca de experiências. Desta forma, por ser um local de convivência, a biblioteca se caracteriza como um palco propício para a inclusão social.

O Brasil luta para corresponder a estas expectativas com relação às bibliotecas escolares, porém, enfrenta problemas como:

- a) a inexistência de bibliotecas escolares em milhares de escolas no país;

- b) a gestão equivocada realizada por muitas escolas com relação às suas bibliotecas, redirecionando professores para o cuidado da mesma (muitas vezes desprovidos da postura pró-ativa necessária para a atuação na biblioteca). Professores estes não qualificados para atuar na BE e/ou mesmo conscientes das suas funções e atribuições para com a comunidade escolar;
- c) a idéia errônea de que a simples distribuição de livros às escolas irá contribuir para a formação de leitores efetivos e críticos e a dinamização da Biblioteca Escolar;
- d) a descontinuidade de projetos relacionados às bibliotecas escolares;
- e) a necessidade de enfatizar quando da formação acadêmica dos profissionais os conhecimentos necessários para a atuação na Biblioteca Escolar que, por vezes, não é priorizada, seja na graduação ou pós-graduação;

Tendo conhecimento destes e outros entraves no desenvolvimento das bibliotecas escolares de todo o país e desejoso de que estas cumpram seu papel como agente da transformação social dos indivíduos através do suporte à leitura, pesquisa e cultura, o Sistema CFB/CRB elaborou o Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar: Construção de uma Rede de Informação para o Ensino Público, em 2008.

Segundo o Sistema CFB/CRB (2008, p. 10), o Projeto se configura em uma intervenção em “um setor estratégico do funcionamento das escolas brasileiras”. Esta intervenção se dá nas perspectivas **social**, pois considera a sociedade em geral como público-alvo beneficiário; **profissional**, já que exigirá maior qualificação do bibliotecário envolvido; **educacional**, tendo em vista que a necessidade de fortalecimento da biblioteca escolar, inserindo-a em um contexto maior e assim, criando a necessidade da constituição de um sistema “estruturado e dotado de permanência” (SISTEMA CFB/CRB, 2008, p. 10); e **filosófica**, uma vez que relembra a necessidade de considerar o conhecimento acumulado e registrado como condição para o desenvolvimento humano .

O Projeto menciona o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), iniciativa do governo federal que tem por objetivo geral estimular o hábito da leitura nos alunos. Embora reconheça que houve benefícios com o Programa, afirma que este não contempla o contexto de reflexões e ambições do Projeto Mobilizador. O Programa visa o incentivo à leitura, enquanto o Projeto contempla a tríplice responsabilidade da Biblioteca Escolar: o incentivo à leitura, à pesquisa e à cultura.

Assim, o Projeto Mobilizador tem como objetivo geral “contribuir efetivamente para a qualidade do ensino, no território nacional, que tire o Brasil de uma situação difícil no que tange à circulação da informação e do conhecimento na escola pública, em geral” (SISTEMA CFB/CRB, 2008, p. 28).

Em 2011, quase três anos após a implantação do Projeto Mobilizador, já podem ser observados importantes resultados. Através das suas atividades, houve pressão pela aprovação de um projeto de lei que contemplava as bibliotecas escolares. Assim, no dia 24 de maio de 2010 foi aprovada a lei nº 12.244 que determina a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino de todo o país.

A lei obriga as instituições de ensino do país a constituírem suas bibliotecas, com acervo mínimo de um título por aluno matriculado. Há preocupação com ampliação de acervo e com a divulgação de “orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares” (BRASIL, 2010, documento eletrônico não paginado). A lei orienta que esta implantação respeite a profissão de Bibliotecário, e ainda indica as leis nºs 4.084, de 30 de junho de 1962 e 9.674, de 25 de junho de 1998, que dispõem sobre a profissão.

Outra consequência do Projeto foi a organização de um Fórum Gaúcho pela Melhoria das Bibliotecas Escolares, que, até o mês de outubro de 2011, já conta com 26 encontros. Este evento discute práticas e diretrizes para a Biblioteca Escolar e ocorre mensalmente em diferentes cidades do estado. É organizado pelo Conselho Regional de Biblioteconomia (CRB) e mostra experiências de bibliotecas em todo o Estado do Rio Grande do Sul.

As lutas em prol da Biblioteca Escolar continuam e são de imensa importância para que ela possa exercer plenamente suas atividades e possa atingir seus objetivos e ideais. Em conjunto com estes esforços externos para a revitalização das bibliotecas escolares, deve haver postura ativa em cada biblioteca, para que, com os recursos já disponíveis, possam agir em prol da educação, cidadania e inclusão social.

5 A LEITURA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO SOCIAL

Ao se falar de leitura, não podemos deixar de mencionar a leitura de mundo de Paulo Freire. Ele, ao nos falar sobre a leitura da palavra e a leitura do mundo, consegue sintetizar em poucas palavras a grandiosidade do ato de ler. Em sua obra “A Importância do Ato de Ler”, Freire explica que este ato não se encerra na decodificação dos signos, não finda na compreensão do sentido das frases. Vai além, pois mais do que decodificar os signos e apreender os significados e nuances da palavra, o leitor percebe “relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1989, p. 9).

Sobre a relação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, Freire nos coloca que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 9). Assim, o autor relembra nas suas leituras de mundo, do local onde nasceu, nas histórias que ouvia e mais tarde, no exercício do magistério, a estreita relação entre leitura e realidade. Nesse aspecto, a posição de Freire é corroborada por Ezequiel Theodoro da Silva, quando este afirma que “um texto sempre se refere a um determinado contexto, ele é, em verdade, uma ‘ponte’ para determinados aspectos da realidade” (1986, p. 14).

Para Regina Zilberman (1988), o ato de ler é o que caracteriza toda relação racional entre as pessoas e o mundo que as cerca. Ela auxilia os indivíduos a entender o mundo, já que este pode parecer caótico e desordenado em um primeiro momento. O papel da leitura é discutido por diversos pensadores, sendo um consenso a influência da leitura no desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo. A reflexão acerca das idéias presentes nos textos deve ser acompanhada de um olhar mais crítico tanto em relação ao próprio indivíduo quanto ao seu contexto social. Para Bamberger (1977) a leitura constitui um fato de desenvolvimento do espírito crítico, do compartilhamento de experiências, resistência à manipulação do subconsciente, além do enfrentamento de problemas éticos e morais e o exercício de liberdade.

Ezequiel Silva (1986) nos mostra em sua obra “Leitura na Escola e na Biblioteca” que a leitura influencia tanto na vida das pessoas, já que se trata antes de tudo em um “ato de conhecimento” (SILVA, E., 1986, p. 12), que as classes dominantes temem a tomada de consciência das classes populares em relação aos efeitos da leitura. Ao ler, o povo percebe as “forças e as relações existentes na

natureza e no mundo dos homens, explicando-as” (SILVA, E., 1986, p. 12). O autor é contundente ao defender que ler é “possuir elementos de combate à alienação e ignorância” (SILVA, E., 1986, p. 49).

Três categorias de leitura são apresentadas por Ezequiel Silva (1986): leitura informacional, de conhecimento e de prazer estético, mas o autor alerta que as mesmas podem ser alternadas no decorrer de uma mesma leitura e, portanto, não são excludentes, mas complementares e, algumas vezes, concomitantes. A leitura informacional mantém o indivíduo atualizado acerca dos acontecimentos ao seu redor. Como exemplos de fontes de leitura informacional, pode-se citar os jornais e revistas. Estes veículos permitem a atualização do indivíduo e coleta de informações para posterior formação de um posicionamento crítico.

A leitura de conhecimento está intrinsecamente ligada aos processos de pesquisa e estudo. O compromisso que cada um tem consigo em relação ao estudo permanente dos conteúdos pertinentes à sua área de atuação. Finalmente, a leitura de prazer estético abre um leque infinito de possibilidades através do nosso gosto pessoal. Os múltiplos gêneros literários, a busca de cada um por seus autores preferidos e temáticas de maior interesse.

Todas estas reflexões acerca da leitura mostram a sua importância como instrumento de inclusão. A partir da conscientização do indivíduo acerca da sua realidade e do seu contexto social, ele tem condições de perceber a necessidade de igualdade entre as pessoas. Refletir sobre a realidade em que sociedade global se encontra e ainda sobre a diversidade da espécie humana, sem dúvida pode despertar esta consciência, tão necessária. Segundo Almeida Júnior (2007, p. 33), a “leitura permite ser o outro, estar no outro”. A partir desta conscientização, se torna mais provável que se tome uma atitude efetiva em prol da igualdade entre todos.

Portanto a difusão ou promoção da leitura se faz tão importante. Apresentar esta ferramenta de conscientização deve ser um compromisso de todos. Os profissionais atuantes em bibliotecas escolares, por exemplo, devem promover a leitura entre os usuários, independente da idade ou etapa escolar. Segundo Moro e Estabel (2007, [p. 4]):

o bibliotecário, na atribuição de formador de leitores e de incentivador de leitura, deve ser o mediador e propiciar que a leitura se realize em todos os âmbitos, espaços e envolvendo todos os sujeitos, realizando assim o

processo de inclusão social e o exercício da cidadania como um agente de mudanças sociais.

Diversos são os meios de provocar nos usuários a vontade de ler. Dentre elas se destaca a Hora do Conto, uma das formas de apresentação deste mundo de fantasia, sonho e conscientização para a vida.

6 A PROMOÇÃO DA LEITURA ATRAVÉS DA HORA DO CONTO

A promoção da leitura deve iniciar no ambiente familiar, onde a criança deve entrar em contato com o livro e com a leitura, a partir do estímulo dos familiares. Segundo Mateus (2009, f. 59), “é por demais assumido que a motivação para a leitura deve começar em casa quando a criança ainda não sabe ler, ouvindo contar histórias aos familiares”. Esta afirmação é corroborada por Lourenço (2010, f. 45), quando afirma que “[...] a experiência infantil de contato com os livros deveria anteceder à idade escolar, que a criança deveria descobrir o prazer da leitura muito antes de aprender a ler, mediante um ambiente familiar de leitura”.

Este estímulo servirá para familiarizá-la desde cedo com este universo de diversão e fantasia. As contações de histórias em família, ou com algum familiar antes de dormir, podem contribuir e muito para que a criança estabeleça um vínculo afetivo com a leitura. Fanny Abramovich (1993) defende a importância de toda criança ouvir histórias. Segundo a autora, “é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo” (1993, p. 16). Além disso, nesta fase a criança se mostra geralmente receptiva a novos aprendizados sendo, portanto, segundo Miranda (2006), uma oportunidade para despertar o gosto pela leitura, mesmo antes de saber escrever.

Este vínculo é fortalecido na escola, onde as atividades de promoção da leitura, especialmente a Hora do Conto, têm por intenção apresentar para a criança, a cada história, um mundo novo de fantasia e sonho. A Hora do Conto favorece o desenvolvimento da imaginação, como afirma Castro (2010, f. 26): “a atividade de narrar histórias [...] é espaço para exercício da imaginação, permitindo às crianças ampliar suas experiências e suas formas de perceber e sentir as coisas do mundo”. A partir da narrativa de histórias, as crianças criam mundos, seres e fenômenos. Ela possibilita a discussão de temas como os medos, a solidariedade, a fraternidade, problemáticas atuais como o cuidado com o meio ambiente e a diversidade entre as pessoas. Sobre isso, Cléo Busatto (2003, p. 37) afirma que através do conto “podemos valorizar as diferenças entre os grupos étnicos, culturais e religiosos, e introduzir conceitos éticos. O conto pode ser o estímulo que dará origem a estas e muitas outras reflexões”.

O contato com as histórias e seus personagens proporciona às crianças um momento de reflexão, onde podem se identificar com determinado personagem e a partir das histórias deles, pensar na sua própria história. Nesse sentido, Barcellos e Neves afirmam:

a força da palavra, instigando a imaginação, é tão grande que a criança e o narrador caminham, de mãos dadas com o autor, através do enredo, unidos na mesma vibração de efetividade e de sensibilidade, subtraindo-se do ambiente real e penetrando no mundo da fantasia **onde, por meio da catarse, muitos dos seus questionamentos íntimos são solucionados pela fusão ouvinte/narrador/personagem.** (1995, p. 11, grifo nosso)

O posicionamento das autoras é corroborado por Abramovich, quando afirma que escutar histórias é uma forma de

encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram). É uma possibilidade de descobrir um mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo)... É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas... (1993, p. 17)

Entretanto, os benefícios proporcionados às crianças que ouvem histórias vão além. Segundo Barcellos e Neves (1995, p. 18) “a criança que ouve histórias desenvolve a linguagem oral e escrita, amplia seu vocabulário e, principalmente aprende a procurar, nos livros, novas histórias para o seu entretenimento”.

Tendo em vista a importância da Hora do Conto para o desenvolvimento das crianças, é extremamente necessário um planejamento por parte do mediador, para que haja efetivamente um momento lúdico e de aprendizagem para todos os envolvidos. Além do planejamento, outro aspecto que deve ser considerado é a interação entre mediador e público, onde ocorre o compartilhamento de experiências e aprendizagens.

6.1 O Planejamento para a Realização da Hora do Conto

Tendo em vista o fato de que através das histórias as crianças descobrem palavras novas e a sonoridade das frases, sentem o ritmo e as rimas presentes no texto (ABRAMOVICH, 1993), o planejamento para a realização da Hora do Conto é

fundamental, pois é um momento que, embora lúdico, proporciona aprendizagem para os pequenos. Sendo assim, conforme a autora:

Não se pode fazer isso de qualquer jeito [...] e aí, no decorrer da leitura, demonstrar que não está familiarizado com uma ou outra palavra (ou com várias), empacar ao pronunciar o nome dum determinado personagem ou lugar, mostrar que não percebeu o jeito que o autor construiu suas frases e ir dando as pausas nos lugares errados, fragmentando um parágrafo porque perdeu o fôlego ou fazendo ponto final quando aquela idéia continuava, deslizando, na página ao lado... (1993, p.18 e 20)

Na fase preparatória da Hora do Conto, o contador deve selecionar a história. É necessário considerar fatores como o interesse do ouvinte, as condições sócio-econômicas e a faixa etária das crianças. Isto, pois, por exemplo, os interesses por determinados tipos de histórias varia de acordo com a idade. Segundo Betty Silva (1986), as crianças pré-escolares se dividem em duas fases:

- a) **pré-mágica**: até os três anos de idade, as crianças se interessam por histórias de bichinhos, brinquedos, objetos, seres da natureza humanizados e histórias de crianças;
- b) **mágica**: dos três aos seis anos, as crianças pelas histórias de fadas e histórias de repetição e acumulativas.

Quando as crianças atingem a idade escolar, seus interesses se dividem, segundo a autora, da seguinte maneira:

- a) **7 anos**: histórias de crianças, animais e encantamento; aventuras em ambientes como a comunidade ou a família e histórias de fadas;
- b) **8 anos**: histórias de fadas mais elaboradas e histórias humorísticas;
- c) **9 anos**: histórias de fadas e histórias vinculadas à realidade;
- d) **10 anos**: aventuras, histórias de viagens, explorações e invenções; fábulas, mitos e lendas.

É preciso ressaltar, no entanto, que estas divisões devem ser consideradas como indicadores e não como uma regra fixa. Na escolha da história, deve-se ter ainda em mente o gosto pessoal do narrador. Maria Betty Coelho Silva (1986) e Cléo Busatto (2010) afirmam que para contar uma história é preciso apreciá-la, pois, se a

história não desperta a sensibilidade do narrador, não será contada com sucesso. Busatto (2010, documento eletrônico não paginado) continua seu raciocínio, afirmando:

são essas identificações entre narrador e conto narrado, que fazem a diferença numa contação de história. É isso que amarra o sujeito-ouvinte, ao fio de prata que é lançado do coração do sujeito-narrador. É isso que une, que repercute, que embala a alma

Após escolher a história, o contador deve se apropriar da mesma e verificar as adaptações necessárias para a leitura em voz alta. Estas são necessárias, já que os textos escritos não estão prontos para este tipo de leitura. Por mais simples que seja a linguagem utilizada, eles ainda exigem algumas modificações, de forma que a linguagem se torne mais acessível e dinâmica.

A apropriação da história não significa que o mediador deva decorá-la, mas sim estudá-la, captar sua mensagem e internalizar determinados elementos que constituem sua estrutura (SILVA, M., 1986). Além das adaptações na linguagem, o mediador também deve estar atento a certos fatores enquanto estuda a história e planeja a Hora do Conto, como, por exemplo: a modulação da voz nas diferentes passagens do texto, diferentes tons e timbres para cada personagem, assim como a expressão corporal e fisionômica. Busatto se dirige aos contadores de histórias sobre a questão gestual, quando afirma:

você é o personagem central que irá conduzir a história de tal forma que um pequeno gesto, empregado à fala de um personagem, crie para a criança todo o referencial necessário para que a sua imaginação se encarregue do resto (2003, p. 76)

Em relação à estrutura, pode-se dizer que as histórias se dividem em três partes: introdução, clímax e desfecho, que são interligadas através do enredo (SILVA, M., 1986). Na introdução o contador deve localizar os ouvintes no tempo e espaço da história, apresentar os principais personagens e suas características. É neste momento que se estabelece o contato inicial entre contador e ouvinte. A introdução da história deve ser enunciada de forma clara, pausada e uniforme. Segundo Barcellos e Neves (1995, p. 32), a introdução “acalma a criança, desperta sua atenção e faz com que ela mergulhe no ambiente de fantasia onde se desenrola a história”.

O enredo conduz a história até o clímax. É através das variações e pausas oportunas na voz que o narrador conduz o público através da história. Após o clímax, a narrativa se encaminha para o desfecho.

Após estudar a história, é necessário refletir a forma pela qual a mesma será apresentada às crianças. Maria Betty Coelho da Silva (1986) elenca algumas técnicas como:

- a) **simples narrativa:** a forma mais antiga de contar histórias, onde o narrador conta com a sua voz e a sua postura. Por estar com as mãos livres, “pode concentrar toda sua força na expressão corporal” (SILVA, M., 1986). Neste tipo de apresentação, a imaginação dos ouvintes tem papel fundamental, já que será através dela que as crianças visualizarão os eventos e personagens da história. Segundo a autora, recomendável para os contos de fadas.
- b) **com o livro:** algumas histórias “requerem, indispensavelmente, a apresentação do livro, pois a ilustração os complementa” (SILVA, M., 1986). Para a autora, a propriedade do recurso se dá na medida em que se verifica que a apresentação gráfica, as imagens, é tão rica quanto o texto.
- c) **com gravuras:** quando as ilustrações presentes nos livros não possuem relação com a história contada ou quando as ilustrações são pequenas, um recurso disponível é confeccionar gravuras em cartolina, por exemplo, e assim, utilizá-las na contação de histórias;
- d) **com flanelógrafo:** em certas histórias, o personagem principal entra e sai de cena várias vezes durante a narrativa, então, um possível recurso a ser utilizado é o flanelógrafo. O flanelógrafo é “um quadro de forma retangular em madeira, compensado ou papelão grosso, com uma face coberta de flanela de cor clara [...] porque servirá de cenário.” (SILVA, M., 1986). Os personagens devem ser confeccionados, tendo na parte de trás um material que adere ao flanelógrafo, como uma lixa. Assim, na medida em que a história se desenrola, os personagens são afixados e depois retirados do painel;

- e) **com desenhos**: recurso atraente nas histórias onde há poucos personagens. À medida que a história é contada, o narrador pode apontar em um quadro de giz as idéias principais e pode ainda convidar os ouvintes a interagirem, desenhando e complementando os desenhos dos colegas.
- f) **com interferências do narrador e dos ouvintes**: a interferência consiste numa participação ativa dos ouvintes, pela voz e/ou gestos, podendo ser bastante variável. Estas interferências podem ser a repetição de determinadas palavras ao longo da narrativa; estrofes cantadas também em determinados momentos da narrativa. Ou a partir do grupo, o narrador, “com um gesto divide os ouvintes em dois grupos e cada grupo fala ou canta e ao mesmo tempo gesticula, conforme a sugestão do enredo” (SILVA, M., 1986). É um ótimo recurso quando a narrativa é feita para um público numeroso, pois facilita a concentração. A autora ressalta que, embora a maioria das histórias permita o uso deste recurso, o narrador também deve se preocupar em ensinar as crianças a ouvir.

Barcellos e Neves (1995), ao falarem sobre as modalidades de apresentação das histórias, reúnem na categoria “Narrativa com Recursos Visuais” três das técnicas apresentadas acima (com gravuras, desenhos e flanelógrafo) e complementam com os itens abaixo:

- a) **avental e expressão corporal**: técnica apresentada em Porto Alegre pela primeira vez pela bibliotecária americana Tamara Lindsey, nos anos 1980. Usa-se um avental com o mesmo foro utilizado no flanelógrafo. É utilizado da mesma maneira, porém, ao ser vestido pelo narrador, poderá ser utilizado junto à sua voz e à expressão corporal.
- b) **imanógrafo**: semelhante ao flanelógrafo e ao avental, o imanógrafo é confeccionado a partir de uma placa de zinco ou latão, com uma moldura de madeira. Nele, o narrador expõe as ilustrações ou aspectos que considera relevante. As imagens utilizadas devem conter na parte de trás um ímã para a fixação na placa.

- c) **quadro de pregas**: em uma folha de cartolina, o contador faz dobras horizontais de 5 cm de profundidade, deixando-a com formato retangular. As ilustrações devem conter uma base de 5 cm para o encaixe na cartolina.
- d) **transparência e retroprojektor**: as autoras dão a alternativa de apresentar as ilustrações em transparências e mostrá-las através de retroprojektor. Bárbara Bittencourt (2010) sugere usar apresentações em power point para esta forma de exposição.
- e) **álbuns**: os álbuns podem ser seriados ou sanfonados. Os seriados são feitos a partir de um bloco de grandes proporções de folhas de cartolina. Este bloco fica de pé e, à medida que a história se desenvolve, o narrador vai passando as folhas. Os álbuns sanfonados possuem o mesmo princípio do álbum seriado, porém é apresentado na forma de uma sanfona (conforme indica seu nome).
- f) **televisão de caixas ou cineminha**: utilizando uma caixa de papelão tamanho médio, faz-se um orifício que servirá de “tela” na parte da frente e outros dois orifícios na parte superior e inferior das laterais que apoiarão os cabos (as autoras sugerem partir um cabo de vassoura em dois). Corta-se uma grande tira de papel, onde se fazem as ilustrações e se fixam as pontas do rolo nos cabos, formando um rolo. Assim, na medida em que a história é contada, as cenas são passadas através do rolo.
- g) **diapositivos**: consiste na apresentação da história através de slides, acompanhadas da narração gravada em algum suporte (fita, etc.). As autoras reconhecem a validade deste recurso, mas alertam que ele não deve ser o único, a fim de enriquecer a história.
- h) **rolinho ou sanfoninha**: o narrador inicia a história com uma frase, em um papel, e dobra a folha, deixando apenas a última palavra visível. Passa então

a história para uma criança que continua a frase, também dobrando o papel e deixando apenas a última palavra exposta e assim sucessivamente. No fim, o narrador ou um dos outros participantes lê a história completa.

- i) **teatro**: uma das várias funções do teatro é educar as crianças. Além disso, o teatro facilita o exercício de diversos aspectos relevantes na formação dos pequenos, como o pensamento lógico, coordenação motora, senso estético e o desenvolvimento da linguagem escrita e falada, entre outros. Algumas modalidades recomendadas pelas autoras são: Teatro de Bonecos, de Sombras e de Varas.

O ambiente onde se realizará a Hora do Conto também merece atenção do mediador. A sala de aula, a biblioteca ou mesmo um local ao ar livre podem ser utilizados como ambiente para contação de história. Na biblioteca pode-se fixar um local específico para estes eventos, com tapetes, almofadas e decoração específica para as crianças. Se a Hora do Conto for realizada na sala de aula é recomendado mudar a posição das cadeiras, colocando-as em círculo, de forma que as crianças fiquem voltadas para o contador da história.

A questão do ambiente pode parecer de importância secundária na preparação para o momento da contação da história, porém, Martins (2006), ressalta que este tópico suscita estudos de áreas como Letras, Pedagogia e Psicologia Ambiental. A Psicologia Ambiental, por exemplo, “consiste em um estudo científico das relações entre ambiente e comportamento humano” (EVANS, 2005, p. 47).

Sendo assim, é importante pensar no espaço destinado para a Hora do Conto de forma que este propicie condições para o estímulo à imaginação e ao lúdico. A autora afirma que o ambiente deve ser pensado cuidadosamente, para que também crie condições de simpatia e respeito pelos profissionais atuantes nestes locais, como os bibliotecários (MARTINS, 2006).

Com relação ao tempo de realização das contações de histórias, Maria Betty Coelho da Silva (1986) aconselha que não ultrapasse 10 minutos para os pequenos e 20 minutos para as crianças maiores. Tendo em vista todos os detalhes necessários para o planejamento da atividade de Hora do Conto, percebe-se a importância do planejamento. Entretanto, realizando um planejamento adequado, a

possibilidade de algum contratempo durante a realização da Hora do Conto é extremamente reduzida.

6.2 A Interação entre Mediador e Público na Hora do Conto

Na Hora do Conto, o contador das histórias, que é o mediador entre a história e as crianças, tem papel fundamental. É através dele que a criança entra em contato com as histórias, com todo um universo de fantasia e ludicidade. A palavra “mediação” tem origem no latim *mediatione* e designa o ato ou efeito de mediar (MEDIACÃO, [2011]), colocar dois pontos em contato. Assim, o papel do mediador na Hora do Conto é apresentar o mundo de fantasia contido nas histórias infantis para as crianças.

Para ser um contador de histórias, é imprescindível ser apaixonado pela literatura. Do contrário, como transmitir a magia deste mundo de personagens exóticos e mundos fantásticos? O mediador deve possuir ainda uma identificação com as crianças, para que possa se sentir à vontade e a interação seja natural. Cléo Busatto (2010, documento eletrônico não paginado) defende que, para se contar uma história, é necessário contar com o coração, e isto implica em:

estar inteiramente disponível para essa ação, disposto a doar o que temos de mais singular [...] com alegria, prazer e boa vontade. Ao contar uma história doamos nosso afeto, nossa experiência e vivências, que carregamos do caminho percorrido.

Ana Maria Mateus (2009) considera ainda que o mediador deva apresentar, entre outras características, a capacidade de trabalhar em equipe, ter disposição de ler em voz alta e conhecer os gostos e interesses das crianças e jovens, estando atento também às novidades do mercado editorial. A autora reconhece que este pode ser considerado um perfil mais exigente, mas o justifica afirmando que exigentes também são as crianças e os jovens.

Katiane Lourenço (2010, f. 51) afirma ainda que “é necessário que o mediador de leitura [...] torne o livro um objeto significativo para a criança; e isso só ocorrerá se esse também for significativo para ele”. Esta aptidão pela literatura e com o público infantil pode ser apontada como um impedimento para certas pessoas, que não se consideram capazes de lidar com este público. A mediação ainda exige

dedicação e paciência já que, algumas vezes, os resultados não são imediatos. Em cada momento de mediação uma “semente” é depositada em cada criança, mas os resultados só serão observados ao longo do tempo.

É necessário conscientizar aqueles que não se consideram com as habilidades necessárias para conduzir uma atividade de promoção da leitura: se o profissional atuante na biblioteca não se julga preparado, deve então permitir que alguém exerça estas atividades. Não se pode privar os usuários do contato com a literatura, com a ludicidade e aprendizagem.

Não se pode menosprezar a importância da mediação da leitura e, para ilustrá-la, Ceribelli et al. (2009) mostra que a mediação da leitura que ocorre na contação de histórias facilita a comunicação com crianças hospitalizadas, justamente por trabalharem sentimentos hostis como o medo, dor e sofrimento. Essa comunicação facilita o relacionamento das crianças com a equipe médica e assim reflete diretamente no seu tratamento e possível recuperação.

A relação entre mediador e público varia de acordo com o contexto, assim como as formas de interação. O ambiente familiar e o escolar possuem elementos próprios e que influenciam no processo de interação. Segundo Garcez (1999, p. 53), “a mediação do adulto no ambiente pré-escolar se diferencia um pouco da que ocorre nas interações espontâneas do ambiente familiar. É mais consciente, deliberada e planejada, mas mantém com aquela uma articulação constante”.

Ainda segundo a autora (1999, p. 53), “a hora do conto se configura como um momento que permite a transição sem traumas entre as práticas orais espontâneas e os esquemas interacionais mais formais e sistemáticos do ambiente escolar”. Deve-se perceber, entretanto, que a interação no ambiente escolar, embora possa ser distinta da interação presente no ambiente familiar, oferece às crianças uma oportunidade de ludicidade e aprendizagem igualmente significativa.

No momento de mediação ocorre a interação entre os sujeitos: o contador de histórias e o público. Nesta interação é possível a troca de experiências e, segundo Busatto (2006, p. 27), esta troca “se configura como condição inerente à narração oral de histórias, pois o ato de narrar em si já é uma experiência compartilhada”. As experiências compartilhadas assim como as experiências construídas nestes momentos contribuem para que os atores se transformem a cada encontro, com novos elementos para reflexão e catarse.

Girardello ([2004], p. 2-3) considera a narrativa, inclusive, uma “conspiração”, tendo em vista as diversas formas de trocas entre os atores. Segundo a autora:

Durante a narração, a troca não ocorre apenas no plano da linguagem, mas também através do ar: pelo sopro compartilhado em que vibra a voz de quem fala no ouvido de quem escuta, pelo calor físico gerado pelos gestos de quem conta e de quem reage, pela vibração motriz involuntária – arrepios, suspiros, sustos – causada pelas emoções que a história desencadeia. Chegaremos ao ponto da *conspiração*, onde poderemos entender a partilha narrativa como um ‘respirar junto’ cuja intimidade irrepetível gera uma forma muito particular de confiança. (grifo da autora)

Além destas trocas entre os sujeitos da contação de histórias, a interação possibilita a reelaboração da história. Se por um lado quem ouve a história a completa segundo suas experiências, por outro, de acordo com Umbelino (2005, f. 24), quem conta “também dá forma ao seu contar a partir do encontro subjetivo com o ouvinte”.

A relação interpessoal entre o mediador e o público permite que ambos entrem em um processo de aprendizagem mútuo. Assim, os indivíduos ampliam suas próprias habilidades e simultaneamente auxiliam no desenvolvimento das habilidades dos outros. Para Vygotsky este processo de desenvolvimento de habilidades caracteriza a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que se define como:

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 2003, p. 112)

Assim, através da interação entre os sujeitos na Hora do Conto, a partir do compartilhamento de experiências, são adquiridas novas habilidades, antes inexistentes.

A interação entre os sujeitos pode ocorrer em diversos momentos da história. Uma prática sugerida por Betty Silva (1986) é a realização de uma conversa com as crianças antes de iniciar a narrativa. Nessa conversa pode ser abordado o tema da história. Por exemplo, quando a história é sobre animais, pode ser interessante falar sobre os animais de estimação de cada criança. Outra conversa pode ser realizada no final da narrativa, onde a criança expõe as impressões e o efeito da história.

Por vezes se espera que as crianças permaneçam silenciosas durante a contação de histórias, porém, é necessário ressaltar que aquilo que se espera da criança é que respeite o momento e a organização da Hora do Conto, mas não se torne um leitor passivo, que apenas aceita o que é exposto. Segundo Garcez (1999, p.51):

na hora do conto, em que tradicionalmente espera-se que as crianças permaneçam silenciosas, observa-se que o diálogo entre texto e leitor é mediado pelo professor [ou outro mediador] e que há evidências de que esse diálogo está acontecendo porque o professor estabelece diversas oportunidades em que a criança não atua como leitor passivo, mas como construtor de significados.

Finalmente, a interação entre os atores proporciona também a discussão. Umbelino (2005) afirma que a discussão possibilita a criação do respeito pela palavra do outro e pela própria palavra. Além destes benefícios, proporciona o desenvolvimento do raciocínio e criticidade.

7 CONTEXTO DO ESTUDO

O Colégio Marista São Pedro localiza-se na Rua Álvaro Chaves, 625, no bairro Floresta, na região norte de Porto Alegre. Foi fundado no dia 1º de março de 1927, pelo vigário da Paróquia São Pedro, Revmo. Monsenhor Emílio Lottermann e outros três irmãos Maristas: Irmão Livino, Irmão Venâncio José e Irmão Venceslau.

Hoje ocupa uma área de mais de seis mil metros quadrados. No ano de 1932 foi adquirido o primeiro terreno onde se instalou o colégio. Em 1933, os Maristas compraram a Grande Fábrica de Bombons, Caramelos, Chocolates de Oscar B. Hickel e, então, o Colégio mudou-se para a Rua Almirante Barroso, 672. Em 1951, foi implantado o Curso Ginásial e com isso houve a necessidade de reformas na estrutura da escola. Em 1954, as ampliações foram iniciadas e, após dois anos, inauguradas.

Com o início do Curso Colegial, em 1962, houve nova necessidade de reformas. Assim, foram adquiridos terrenos na Rua Álvaro Chaves e iniciadas as obras para um prédio de quatro andares, que abrigaria salas de aula, gabinetes e a administração (MAGANO, 2007).

Atualmente possui cerca de 500 alunos e mais de 30 educadores. O Colégio integra a Rede Marista de Educação e Solidariedade, que está presente em mais de 75 países e possui quase 200 de atuação (COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO, [2010?]). O Colégio está em fase de adaptação à nova organização do Ensino Fundamental. Esta transição está ocorrendo aos poucos, e desta forma, as “séries iniciais” ainda não sofreram alterações.

A Biblioteca do Colégio Marista São Pedro foi criada em abril de 1971 e atualmente está dividida em duas seções: Biblioteca Central e Biblioteca Infantil. O acervo é composto por aproximadamente 20 mil exemplares entre livros, folhetos, revistas e jornais. A Biblioteca Central contempla obras gerais, didáticas e literaturas, sendo direcionada a toda a comunidade escolar. Por sua vez, a Biblioteca Infantil contém, em essência, livros de literatura infantil e infanto-juvenil. É direcionada aos alunos da Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental.

Os serviços oferecidos pela Biblioteca são: consulta local, empréstimo domiciliar, orientação à pesquisa, orientação ao uso de multimídias, normalização de trabalhos, confecção e abastecimento de murais, desenvolvimento de coleções, catalogação de materiais, organização da biblioteca, recuperação de materiais,

catálogo on-line e renovação por telefone (COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO, [2010?]).

Os recursos da Biblioteca provêm da Mantenedora Marista, que é formada pela Sociedade Meridional de Educação (SOME) e a União Sul Brasileira de Educação e Ensino (USBEE). O Colégio Marista São Pedro está vinculado a SOME, que administra os recursos provenientes das matrículas dos alunos. (MAGANO, 2007). Finalmente, a Biblioteca conta um com blog², que serve para a divulgação de notícias e como canal de comunicação entre a Biblioteca e os alunos.

² Endereço eletrônico: <http://clubedaleituramaristasaopedro.blogspot.com>

8 METODOLOGIA

Nesta seção é apresentada a metodologia adotada para a realização da pesquisa, definindo o tipo de estudo e o sujeito, os instrumentos e procedimentos de coleta de dados, assim como o tratamento dos dados obtidos.

A pesquisa foi realizada através de uma abordagem qualitativa, e utilizou como método o estudo de caso. Este método permitiu maior compreensão de todas as variáveis envolvidas no contexto do estudo.

8.1 Sujeito do Estudo

Este estudo tem como sujeito uma PNEs com limitação visual, que possui como titulação o Curso Técnico em Biblioteconomia e atua em biblioteca escolar com vínculo empregatício no cargo de auxiliar de biblioteca.

O sujeito realiza atividades de promoção da leitura e a interação com crianças da 2ª série do Ensino Fundamental envolvidas na Hora do Conto. As atividades são realizadas no espaço físico da Biblioteca Infantil da Instituição Escolar.

8.2 Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados nesta pesquisa, dois instrumentos foram utilizados: a entrevista semi-estruturada e a observação direta. Acredita-se que, desta forma, foi possível obter informações suficientes para compreender de forma satisfatória o fenômeno estudado.

Segundo Marconi e Lakatos (2009) são várias as vantagens da entrevista: aplicabilidade em todos os segmentos da população; não exige do entrevistado habilidades como saber ler ou escrever; apresenta flexibilidade, já que permite ao pesquisador esclarecer possíveis dúvidas do entrevistado ou mesmo a reformulação da questão; oferece ao entrevistador a oportunidade de verificar atitudes, reações, gestos e possibilita a coleta de informações mais precisas e que não se encontram em documentos.

Entretanto, assim como todos os métodos de pesquisa, a entrevista possui limitações que, segundo Marconi e Lakatos (2009), são: a dificuldade de comunicação entre as partes; a incompreensão do significado das perguntas pelo

entrevistado, o que pode ocasionar falsa interpretação; a possibilidade do informante ser influenciado pelo entrevistador; a entrevista depende da disposição do entrevistado em fornecer as informações; a omissão de dados relevantes pelo medo de ser identificado; o pouco controle sobre a situação de coleta de dados e o fato de requerer mais tempo para ser realizada.

Quanto à observação, esta foi realizada de forma participante, segundo a concepção de Peruzzo (2006), onde o pesquisador se insere no grupo pesquisado com maior ou menor intensidade, mas não se confunde com ele. Foi realizada individualmente e em ambiente real. Marconi e Lakatos (2009) apresentam as vantagens e desvantagens deste instrumento. Como vantagens, indicam que a observação: propicia meios diretos para estudar ampla variedade de fenômenos; exige menos do observador do que as outras técnicas; permite a coleta de dados sobre um conjunto de comportamentos; depende menos da introspecção ou reflexão; permite a verificação de dados que não aparecem nos roteiros das entrevistas ou nos questionários.

Como desvantagens, as autoras apontam: a possibilidade de que o observado crie impressões positivas ou negativas no observador; há a possibilidade de não presenciar o fato, considerando-se que a ocorrência espontânea não pode ser prevista; podem surgir fatores imprevistos que interfiram na tarefa do observador; a duração do fenômeno a ser observado e a ocorrência simultânea de fatos pode dificultar a coleta; alguns aspectos podem não ser acessíveis ao pesquisador.

Finalmente, mesmo levando em consideração as limitações dos métodos escolhidos, acredita-se que estes sejam os mais adequados para o tipo de estudo realizado nesta monografia.

8.3 Procedimentos de Coleta de Dados

A coleta de dados ocorreu de duas maneiras. Para a realização das observações, foi realizado contato telefônico solicitando permissão para uma das bibliotecárias para a realização do estudo e verificando o interesse do sujeito em participar da pesquisa. Tendo resposta afirmativa ao convite, a bibliotecária foi questionada acerca dos horários da atividade para a série alvo da pesquisa e procedimentos necessários junto à instituição para a realização da observação e

futura entrevista. Foram feitos novos contatos telefônicos ao longo da semana que precedeu a data da observação.

Também foi enviada, previamente, por e-mail, uma carta de apresentação à instituição, onde havia o pedido de autorização para a observação. Uma cópia impressa e assinada pela orientadora do estudo, Prof. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro, foi entregue a bibliotecária AS no dia da atividade. As observações foram realizadas no dia 29 de agosto, uma segunda-feira, na Biblioteca Infantil do Colégio Marista São Pedro, sendo gravadas em áudio e ainda foram realizadas anotações pertinentes à análise.

Quanto à entrevista, foi marcado um encontro com o sujeito a partir de contato prévio através do telefone da biblioteca. A entrevista foi realizada com base nas perguntas apresentadas no **APÊNDICE A** e gravada a partir do consentimento do sujeito, através da adesão ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, apresentado no **APÊNDICE B**, possibilitando a sua análise. Optou-se por realizar primeiramente as observações a fim de que a dinâmica da Hora do Conto não fosse influenciada de alguma forma pela entrevista.

9 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A partir dos objetivos propostos neste estudo, foram realizadas duas observações e uma entrevista com o sujeito. Seguem as análises das observações e da entrevista devidamente conectadas com o referencial teórico. Tendo em vista as características dos dados coletados neste estudo, eles foram tratados manualmente através da transcrição da entrevista e da utilização das gravações e anotações das observações para descrever a dinâmica da atividade.

Os dados coletados nas observações são apresentados através de relato de cada uma seguido da análise, onde foram relacionados com o referencial teórico apresentado. Os dados coletados a partir da entrevista são apresentados através de um relatório descritivo possibilitando o relato da “voz do sujeito”, também conectados com o referencial teórico abordado neste estudo.

9.1 Primeira Observação: turma A - 2ª série

Duração do evento: 30 minutos

Local: Biblioteca Infantil do Colégio Marista São Pedro

Crianças do gênero masculino: 11

Crianças do gênero feminino: 9

História: Um Presente para o Planeta

Resumo: No dia de Natal, dois irmãos, Joãozinho e Neusinha, estão brincando no quintal, quando avistam uma borboleta azul. Ao seguir a borboleta, os dois irmãos se distanciam de casa e acabam por sair da cidade e entrar na floresta. Lá, a borboleta leva-os até um local sem árvores, água ou animais. Neste local encontram um vizinho, que conta a eles que aquele local era lindo, até que as pessoas começaram a desmatar a floresta. Com o desmatamento, houve uma reação em cadeia e logo não havia ali plantas ou animais. Os três então fazem uma oração e começam a limpar o local e replantar as árvores. E então ocorre um milagre de Natal.

AC realiza contação de histórias na última semana de cada mês. Cada turma possui um dia específico para participar da atividade e as turmas da 2ª e 4ª séries a

realizam na segunda-feira. Sendo assim, foi marcada a observação para a última segunda-feira do mês de agosto, dia 29, a partir das 14h.

No dia da observação, a acadêmica chegou ao Colégio às 13h55min e se dirigiu à recepcionista, que solicitou a um funcionário que acompanhasse a acadêmica até a biblioteca, localizada no quarto andar. O Colégio Marista São Pedro realiza, no início do turno da tarde de cada semana, uma prece, das 13h30min às 14h. Sendo assim, a primeira turma de 2ª série tem seu tempo de Hora do Conto reduzido para apenas meia hora, ao contrário das outras turmas do dia, que dispõem em torno de 40 minutos.

Assim, os alunos da turma A estavam se dirigindo para a biblioteca ao mesmo tempo em que a acadêmica se preparava para a observação. Ao chegar, eles devolveram os livros para bibliotecária AS. Enquanto isso, AC se preparava para dar início à atividade. Em seguida, os alunos se dirigiram para uma parte da sala acarpetada, com almofadas coloridas e puf, onde se acomodaram sentados, enquanto a AC se sentou em um puf, à frente dos pequenos.

Ela solicitou três voluntários para ajudá-la na atividade: um para segurar o livro cuja história seria narrada, mostrando as figuras correspondentes a cada passagem da história; outro para segurar um painel com velcro e o terceiro para fixar neste painel alguns bonecos de fuxico, relacionados com o tema da história. A professora responsável pela turma ajudou na escolha dos voluntários e ficou presente na biblioteca durante toda a atividade.

A história narrada foi “Um Presente Para o Planeta”, que trata da preservação da natureza, envolvendo também a temática do Natal. Antes de iniciar a história, a AC conversou com as crianças, justificando a escolha do tema da história (a natureza, mais especificamente o replantio de árvores), explicando que este ano (2011) é o Ano Internacional das Florestas. Mostrou o livro “Salvem o Planeta: florestas” que ela havia estudado para esta atividade, que falava sobre os vários tipos de florestas no mundo e toda a preocupação com a preservação ambiental.

Além disso, também foi mostrado outro livro que pertence à filha da AC, que fala sobre o planeta Terra. AC pega este livro de forma equivocada e AS em seguida a avisa do engano. Mesmo durante a conversa com as crianças, a AC procura interagir com AS, incluindo-a na conversa com os pequenos. Falou sobre a importância da preservação da natureza para manter o equilíbrio e mencionou os acontecimentos atuais como o furacão Irene e os tsunamis.

Os pequenos estavam concentrados no que a AC contava e se impressionaram muito quando ela contou que, para uma árvore ficar adulta na Europa demora 60 anos, enquanto aqui no Brasil, demora apenas sete. Em seguida, a bibliotecária teve de lembrar à AC que era necessário começar a história, já que o tempo disponível para a turma era reduzido.

Assim, a AC pediu que a bibliotecária colocasse o CD que serviria de música de fundo para a narrativa, explicou aos seus ajudantes o que deveriam fazer com o livro, o painel e os bichinhos e pediu silêncio aos pequenos. Durante a história, as crianças permaneceram atentas e, às vezes, sussuravam entre si e apontando para o quadro de fuxicos. Em determinados momentos, alguns alunos levantaram a mão e ninguém viu, pois a bibliotecária estava ocupada com a devolução dos livros.

Depois da história, a bibliotecária perguntou às crianças se tinham alguma dúvida ou comentário. Em seguida, todos aplaudiram a contação, a professora da turma agradeceu à AC pela mensagem e os alunos seguiram para a seleção de obras para empréstimo. Houve um intervalo de aproximadamente 10 minutos entre uma contação e outra.

9.2 Período entre as Duas Observações

No período entre as observações, o ambiente foi organizado e a bibliotecária AS terminou de realizar as devoluções dos livros das crianças. A acadêmica foi apresentada a AC e conversou tanto com ela quanto com a bibliotecária sobre o tema do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e também sobre o comportamento das crianças, que muda dependendo da série em que estão e mesmo entre as diferentes turmas de uma mesma série. AC ainda comentou que a biblioteca procura trabalhar a questão da disciplina com as crianças, não com a intenção de podá-las, mas fazendo-as desenvolver o senso de respeito com aqueles que estão estudando e, no caso da Hora do Conto, com relação à atividade que vai ser desenvolvida.

Com relação ao ambiente, observou-se que a Biblioteca Infantil é constituída de estantes baixinhas, possibilitando a consulta dos pequenos, uma mesa que pode ser desmembrada em várias “micro-mesas” e outra mesa pequena, além de aproximadamente 16 cadeiras. Há também a mesa onde fica o computador que a bibliotecária AS utiliza para fazer o empréstimo e devolução das obras. Atrás da

porta da Biblioteca Infantil, há uma estante normal onde são armazenados os brinquedos. Há também um expositor de obras da biblioteca.

Como dito no relato da primeira observação, na Biblioteca Infantil há um espaço específico para a realização da Hora do Conto, acarpetado, onde estão distribuídas almofadas coloridas e um puf onde AC se acomoda para a contação. Percebeu-se, entretanto, que não há espaço para que as crianças se acomodem de formas alternativas como, por exemplo, deitadas. As turmas geralmente possuem em torno de 20 alunos, então, elas precisam permanecer sentadas, para que todas possam se acomodar.

9.3 Segunda Observação: turma B - 2ª série

Duração do evento: 30 minutos

Local: Biblioteca Infantil do Colégio Marista São Pedro

Crianças do gênero masculino: 8

Crianças do gênero feminino: 12

História: Um Presente para o Planeta

Resumo: No dia de Natal, dois irmãos, Joãozinho e Neusinha, estão brincando no quintal, quando avistam uma borboleta azul. Ao seguir a borboleta, os dois irmãos se distanciam de casa e acabam por sair da cidade e entrar na floresta. Lá, a borboleta leva-os até um local sem árvores, água ou animais. Neste local encontram um vizinho, que conta a eles que aquele local era lindo, até que as pessoas começaram a desmatar a floresta. Com o desmatamento, houve uma reação em cadeia e logo não havia ali plantas ou animais. Os três então fazem uma oração e começam a limpar o local e replantar as árvores. E então ocorre um milagre de Natal.

Quando a segunda turma de 2ª série chegou na biblioteca acompanhada da professora, os alunos deixaram as obras para devolução na mesa da bibliotecária. Em seguida, se acomodaram nas almofadas. Esta turma se mostrou um pouco mais agitada que a primeira, havendo a necessidade de ajuda tanto da bibliotecária quanto da professora a fim de solicitar concentração e silêncio.

Assim que todos estavam acomodados, a bibliotecária AS apresentou a acadêmica explicando que ela era uma estudante da Faculdade de Biblioteconomia

e que iria acompanhá-los na atividade de Hora do Conto do dia. A bibliotecária ajudou ainda a escolher os três ajudantes, a exemplo da observação anterior.

Assim como na outra atividade, a AC começou contando o porquê do tema da história, comentando sobre o Ano Internacional das Florestas, a preservação da natureza e o plantio das árvores. Menciona novamente o livro da filha e as crianças interagem mais, comentando sobre o fato do livro estar riscado. Então AC aproveita para falar sobre os cuidados que se deve ter com os livros, principalmente com os da biblioteca. Nesse momento a bibliotecária AS pede que as perguntas sejam feitas no fim da história. Novamente as crianças se surpreenderam com o fato das árvores demorarem mais pra crescer na Europa do que no Brasil. Assim, a AC começa a contar a mesma história da outra turma.

O quadro com velcro, que na outra turma tinha complementado a contação, também estava presente. Porém, nesta turma, o quadro causou alguma distração, pois as crianças começaram a tentar opinar na forma de colocação dos bonecos no quadro. Esta turma era mais agitada e foram necessários alguns pedidos de silêncio e concentração.

Depois da história, foram feitas várias perguntas e colocações. Foi retomado o tema dos riscos nos livros e os cuidados com a natureza. Uma aluna, estimulada pela professora, falou sobre a reutilização da água da chuva no poço que é realizada na fazenda em que mora. Outra aluna comenta sobre a área preservada que existe perto de sua casa e AC aproveita para falar sobre o desmatamento das florestas. Comentou-se com as crianças sobre a casa do ecologista José Lutzemberger, sobre Chico Mendes e a iniciativa da Top Model Gisele Bündchen de construir uma casa totalmente ecológica.

Ao falar sobre José Lutzemberger, a bibliotecária AS conta que quando visitou sua casa (que é aberta ao público), viu as chamadas “plantas carnívoras”. Neste momento a turma entra em alvoroço e as crianças começam a relatar as suas “experiências” com as plantas carnívoras. Quando as crianças começaram a não esperar a sua vez de falar, a bibliotecária chamou a atenção de todos, para que respeitassem uns aos outros e esperassem sua vez de falar. Finalmente, foi realizado um comentário sobre a poda de árvores para fazer lenha. Após uma salva de palmas, os alunos se encaminharam para a escolha de obras para empréstimo. Duas alunas ajudaram AC na guarda de seus materiais, conversando com ela.

9.4 Análise das Observações da Hora do Conto

A partir das observações, foi possível verificar a execução da Hora do Conto pela técnica em Biblioteconomia AC com as turmas de 2ª série do Colégio Marista São Pedro. A técnica se mostrou preparada para a atividade, possuindo um planejamento prévio para a dinâmica da mesma. AC aproveita o tempo que as crianças utilizam para devolver seus livros para se preparar e verificar se todos os seus materiais (livros, material adicional) estão em ordem.

No início da atividade, ao informar às crianças o tema da história, imediatamente a relaciona com a questão do meio ambiente e comenta sobre o Ano Internacional das Florestas. Este uso da Hora do Conto como meio de reflexão e discussão de questões atuais como o meio ambiente, exemplifica a posição de Castro (2010), ao permitir que as crianças ampliem suas experiências e a sua percepção das questões de mundo. Ilustra ainda a posição de Busatto (2003), quando a autora afirma que a Hora do Conto propicia a reflexão sobre diversos assuntos, incluindo temáticas atuais, como o meio ambiente.

Nesta conversa preliminar, AC mostra aos alunos outros livros, afirmando que pesquisou neles e na internet o assunto da atividade do dia. Ao mostrar o livro “Salvem o Planeta: florestas” é interessante observar que AC interage com as crianças, perguntando se o livro estava na posição correta. Assim, ela pede auxílio aos pequenos em uma situação de dificuldade, se exime com naturalidade de passar por um constrangimento ou tornar a posição do livro uma distração para as crianças.

A preocupação em se familiarizar com o tema da história serve de exemplo aos pequenos, já que permite que eles percebam a pesquisa como algo natural na busca pelo conhecimento. Além disso, esta conversa inicial contribui para que os pequenos comecem a se localizar no ambiente da história, atraindo sua atenção para o enredo e fazendo-os se concentrar na atividade. É oportuno lembrar a colocação de Barcellos e Neves (1995) de que é neste momento que se estabelece a conexão entre contador e ouvinte e, ainda, onde o narrador acalma os pequenos.

Na apresentação da história, AC utiliza três recursos: o livro, o CD e o painel de velcro onde são afixados bonecos de animais e árvores, fazendo referência à temática da natureza abordada na história. Ela conta a história de memória com uma ótima expressão corporal, gesticulando e se dirigindo aos pequenos. Busatto (2003)

afirma que estas expressões e gestos são muito importantes, pois servem de referência para que os pequenos possam imaginar o restante. Esta forma de se comportar tem relação com o fato de que AC adquiriu a limitação depois de adulta. Já possuía esta coordenação e o hábito de se virar ao falar com alguém. Esta facilidade nos remete à fala de Cerejo ([200-], documento eletrônico), onde ele afirma que o indivíduo que adquire a limitação ao longo da vida já possui “noções baseadas nesse mundo visual”.

Embora não tenha utilizado exatamente alguma das técnicas sugeridas por Barcellos e Neves (1995) e Betty Silva (1986), AC demonstra a preocupação em apresentar a história de uma forma agradável e diferente. Isso faz com que as crianças possam criar expectativa para cada história, esperando qual será a surpresa.

AC teve ajudantes para mostrar o livro e o painel de fuxico. Desta forma, não deixou de apresentar as imagens do livro para as crianças e ainda fez com elas não fossem apenas ouvintes, agentes passivos, mas se tornassem participantes ativos contribuindo na atividade. Deve-se cuidar, entretanto, já que algumas vezes a criança, por não estar familiarizada com a obra, não sabia o momento certo de passar as páginas e, com isso, a passagem do livro não correspondia ao momento da história narrada.

Apresentou boa projeção da voz, ênfase nas partes marcantes da história e também voz diferenciada quando assumia o papel de narradora. Tais itens são elencados por Betty Silva (1986) como necessários de planejamento e importantes para o sucesso da atividade. Entretanto, não diferenciava de forma clara a voz entre os personagens (duas crianças e um adulto).

Verificou-se que, durante a história, houve maior concentração na primeira turma, com apenas alguns comentários sobre os bichinhos da tela com velcro. Entretanto, na segunda turma, houve um pouco menos de concentração e o painel serviu de distração, originando comentários mais insistentes sobre como e onde colar cada bichinho. As interrupções realizadas, dependendo do seu teor, eram aceitas como complemento da história ou, então, era solicitado que as crianças fizessem silêncio e mantivessem a concentração. Este controle das contribuições das crianças era realizado tanto por AC, quanto pela bibliotecária AS e as professoras das duas turmas. No caso dos alunos que não formam vistos enquanto

levantavam a mão, é importante cuidar para que a preocupação com a disciplina não prejudique a interação entre AC e as crianças.

No fim da atividade houve espaço para perguntas e comentários. Este momento é importante para que os pequenos possam manifestar as suas impressões. Muitos deles relataram fatos e acontecimentos do seu cotidiano, transparecendo assim, que a história os fez refletir sobre a sua vida e suas atitudes. Nesta fase final da atividade, AC aborda novamente a temática da história e traz para os pequenos mais informações e notícias pesquisadas. Este momento exemplifica o fato defendido por Freire (1989), Ezequiel Silva (1986), Zilberman (1988) e Bamberger (1977) de que a partir da leitura, o indivíduo passa a enxergar a sua realidade e a compreender. Enfim, a leitura estabelece uma ponte entre o sujeito e o mundo, desenvolvendo seu pensamento crítico.

A técnica não sabia que a acadêmica já estava presente na primeira observação, pois a apresentação ocorreu apenas no intervalo entre as duas contações. Sendo assim, ao falar com a segunda turma, ela sabia que havia uma pessoa externa, prestando atenção em seus atos. Isso fez com que houvesse algumas mudanças na forma como apresentou as informações preliminares às crianças. Nada, entretanto, que prejudicasse a turma ou a observação.

Durante a atividade, foi possível perceber a preocupação da bibliotecária AS em prestar assistência à AC, auxiliando-a quando necessário. Isso demonstra coleguismo e o espírito de equipe, muito importantes para a Hora do Conto, segundo Mateus (2009). Além disso, AS ainda contribuiu com algumas considerações e ajudou a estabelecer a ordem das crianças nas perguntas e comentários no fim da atividade.

Com relação ao ambiente onde a Hora do Conto, retoma-se a preocupação de Martins (2006) em apresentar para as crianças um espaço aconchegante. Neste sentido, a biblioteca inclusive divide seu espaço físico entre a Biblioteca Infantil e a Biblioteca Geral, para que o espaço dos pequenos possa ser pensado e decorado para eles. Sendo assim, o espaço dedicado a esta atividade se mostrou colorido e acolhedor, com almofadas coloridas e carpete para que os pequenos possam sentar no chão, estantes especiais, para que sejam mais independentes na escolha das obras. A exceção se dá no mostruário da biblioteca, com várias prateleiras altas e na estante de brinquedos, também alta. Um ambiente decorado com elementos do mundo infantil, muitas cores e objetos que estimulem a ludicidade, como as

almofadas que, de forma simples, chama os alunos ao exercício da descontração e imaginação.

As observações realizadas possibilitaram a análise da dinâmica da Hora do Conto. A partir delas confirma-se o fato de que a preparação de qualquer atividade diminui as possibilidades de equívocos e erros de execução, fazendo com que se torne um sucesso. Porém, para a compreensão total do fenômeno estudado, segue o relato e análise da entrevista realizada com o sujeito do estudo.

9.5 Análise da Entrevista com o Sujeito do Estudo

A Técnica em Biblioteconomia AC nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, em 1974. Em 1998, aos 24 anos, cursava Letras na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) e atuava na biblioteca de uma escola técnica de formação gerencial, como auxiliar, havia três anos. Nessa biblioteca não havia bibliotecário e AC realizava diversas atividades. Neste mesmo ano houve a perda da visão do olho esquerdo, causado por um descolamento de retina. Contando apenas com a visão do olho direito, AC resolveu se mudar para Porto Alegre (RS), onde seus pais moravam. Começou, então, seu tratamento, que dura até hoje.

Em 2005, perde também a visão do olho direito. AC afirma que foi mais difícil enfrentar a primeira perda de visão do que a segunda, já que, nesta última, os médicos já a haviam alertado para o fato de que, nos órgãos pares é possível que a lesão ocorrida em um se repita no outro: *“quando eu perdi a visão pela primeira vez foi até pior do que a segunda, porque tu não tá preparado pra perder um órgão do teu corpo, entende? Então, a primeira vez, acho que foi pior. A segunda, eu já tava meio que preparada porque avisam que o descolamento de retina pode acontecer no outro olho, pode. Os órgãos duplos, eles funcionam juntos”* (AC).

Quando se mudou para Porto Alegre, AC abandonou a Faculdade de Letras e não tinha perspectiva de voltar a estudar. Ela afirma que não sofreu depressão, mas que ainda assim, no início foi difícil. AC usa a metáfora de um gravador para explicar seus primeiros tempos com a limitação: era como se, ao adquirir a limitação, o indivíduo desse uma pausa nesse gravador. Então, não há previsão de volta. A técnica relata que se preparou espiritualmente para este “retorno” à vida social e profissional: *“porque eu acho que eu me preparei espiritualmente, pra esse retorno à vida. Porque quando você está doente, tu dá uma pausa, é como se você pegasse*

esse gravador e desse uma pausa. Aí tu, tu não sabe quanto tempo tu vai [demorar para] ligar ele de novo. E esse tempo era pra mim, indeterminado. Mas aí eu fui me prep., eu fui buscar espiritualmente, numa filosofia de vida que eu faço parte, [...] em Deus, né? Nessa grande vida, nesse ser supremo, como qualquer pessoa, em qualquer religião possa dar um nome pra ele.” (AC).

AC não tinha perspectiva, pensava que não obteria ajuda de ninguém. Tudo de que gostava tinha a ver com leitura, como faria, agora que estava cega? Não tinha conhecimento dos leitores de tela de computador e não sabia muito sobre o Sistema Braille: *“Não tinha perspectiva, não, eu não sabia. Sim, eu falei: ‘Se tudo que eu preciso, precisa de leitura, se o que eu gosto é Letras, que eu fiz o curso, né? Eu gosto de ler’. Então, eu não sabia que tinha computador com leitor de telas, né, eu nem sabia do Braille, eu sabia que os cegos liam, mas, quando não é com você, ou tu não tem uma amiga, como você tem, você não tem esse... as pessoas não tem esse... essa consciência” (AC).*

Esta fala ilustra a colocação presente na Carta para o Terceiro Milênio (ASSEMBLÉIA GOVERNATIVA DA REHABILITATIONAL INTERNATIONAL, 1999, documento eletrônico não paginado), quando esta afirma que a ignorância ainda é uma das respostas em relação à deficiência. AC não tinha perspectiva de estudar ou mesmo ler por causa da limitação. Sabia da existência do Sistema Braille, mas não era familiarizada com outros recursos. Essa falta de informação e “consciência”, como coloca AC, é um dos fatores que podem gerar as imagens pré-concebidas das PNEs.

A falta de perspectiva sentida por AC foi eliminada quando ela entrou em contato com o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre (IFRS). No ano de 2008, resolveu se inscrever para a prova de seleção do Curso Técnico de Biblioteconomia do IFRS e foi aprovada com ótimas notas. AC conta que esta aprovação foi muito importante no seu processo de reestruturação após a perda total da visão: *“Eu passei com uma nota muito boa, não sei se foi um dos primeiros lugares, não me lembro. E aí, isso me deu uma auto-estima boa, porque, até então, eu tava achando que eu fosse ficar... sinceramente, antes de eu fazer a prova, eu achava que eu não ia voltar a estudar, que eu não tinha condições, que ninguém ia me ajudar...” (AC).* No curso AC conhece a coordenadora do Curso Técnico de Biblioteconomia e estabelece uma parceria que

dura até os dias de hoje: *“quando eu entrei no curso técnico eu conheci a Lizandra, né, a professora Lizandra, e aí, surgiu uma parceria bem bonita”* (AC).

No fim do curso técnico, AC se deparou com o estágio obrigatório. AC conta que se preocupou muito nesta época, pois havia se entusiasmado muito com a teoria do curso, mas acreditava que seria difícil conseguir uma oportunidade de estágio pelo fato de ser cega: *“foi quando eu me deparei com o estágio curricular obrigatório, que eu não, eu não tava em condições de fazer, assim, que eu digo, condições psicológicas, emocionalmente falando, porque eu tava achando que eu não teria como trabalhar. Porque eu tava até então, muito entusiasmada com a teoria, mas quando eu me deparei: Onde irão me aceitar para fazer o estágio?”* (AC). A coordenadora, então, oferece a ela duas opções: realizar o estágio obrigatório na biblioteca do próprio IFRS – Campus Porto Alegre ou na Escola Estadual Técnica em Saúde (ETS) e AC não sabia qual aceitar: *“eu falei: ‘Lizandra, eu não consigo decidir’”* (AC). A técnica conta que a coordenadora sugeriu ainda que o estágio fosse realizado na ETS, para que pudesse “sair dos muros” do Instituto e fosse para o “mundo real”, em um local onde ninguém a conhecesse.

Ela defendia a idéia de que, no Instituto, seria muito cômodo para AC realizar seu estágio, pois todos a conheciam e, assim, ela se manteria na zona de conforto. AC relata: *“Aí a Lizandra mais uma vez me jogou no fogo, né? Falou: ‘Alessandra, se eu fosse você, eu aceitaria na Escola Técnica em Saúde, porque é um lugar fora daqui. Aqui, tu já passou dois anos, tu já conhece todo mundo, vai tá muito cômodo pra você. Então, se eu fosse você, eu aceitaria num lugar que você não conhece ninguém’. E foi isso que eu fiz. Graças a Lizandra, né claro, e também a Eliane que sempre tá me orientando junto, né?”* (AC). Então, AC se decidiu por realizar o estágio na ETS, com supervisão da bibliotecária da instituição.

Na ETS, AC afirma que a bibliotecária teve muita paciência durante o estágio. No início, AC tinha receio e insegurança de se locomover na biblioteca e a paciência da bibliotecária foi fundamental: *“eu fui conhecendo o local, porque eu tinha até medo de sair de uma mesa, assim como nós estamos aqui, pra ir pras estantes, então eu fui me ambientando”* (AC). Esta insegurança em se locomover caracteriza uma das dificuldades enfrentadas por aqueles que perdem a visão ao longo da vida, apresentada por Cerejo ([200-]): reorientar-se nos ambientes a partir dos outros sentidos.

Assim, a bibliotecária sugeriu trabalhos como a organização das estantes, higienização e a contação de histórias para as crianças do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). AC relata: *“Então, na verdade, quem me preparou foi a Kátia, porque ela me acolheu e, e foi me dando sugestões de trabalho, [...] e ali foram surgindo as, as organizações dos livros nas estantes, a higienização, e depois a contação de histórias para as crianças e adolescentes alí do Hospital, que ficam, né, recebendo tratamento”* (AC).

Inicialmente, a bibliotecária leu para AC diversos artigos sobre a biblioterapia e AC foi se encontrando, percebendo que esta era a área com a qual gostaria de trabalhar: *“com a Kátia, ela me deu essa, ah, e ela sentou e estudou a biblioterapia comigo, né, leu pra mim coisas, artigos da biblioterapia e aí nós sentamos e trocamos idéias e ela falou: ‘Alessandra, tem tudo a ver com o que tu gosta de fazer’. É verdade. Eu fui me encontrando, e aí fui preparando material para contação de histórias para aquelas crianças”* (AC).

Assim, AC começou a preparar materiais para contar histórias às crianças hospitalizadas. Esta experiência causou impressões contraditórias em AC. Ao mesmo tempo em que estava satisfeita por conseguir realizar seu estágio e contar histórias, atividade que adorava, ficava preocupada, pois as crianças do Hospital não interagiam com ela e isso fazia com que se questionasse se estava contando histórias da forma correta: *“Só que eu fiquei muito frustrada, porque as crianças que estão internadas ou recebem tratamento em hospital, elas são crianças um pouco diferenciadas, porque, tem crianças excluídas, tem crianças de todos os tipos, com todos os tipos de problemas familiares, vários problemas psiquiátricos, e aí então elas não interagem comigo. Então, eu tava, ã, ao mesmo tempo em que eu tava feliz por estar fazendo um estágio, eu tava meio preocupada, porque eu falei: ‘Bah, será que eu to sabendo contar?’”* (AC).

É oportuno lembrar neste momento que as crianças hospitalizadas são medicadas e permanecem muito tempo longe da família. Além disso, o ambiente é solitário e propicia este tipo de comportamento, em que as crianças não interagem com outras pessoas. Mas, conforme Ceribelli et al. (2009), a realização de Hora do Conto facilita a comunicação e trabalham os sentimentos hostis como o medo, a dor e o sofrimento.

Ainda realizando estágio na ETS, AC recebeu uma ligação sobre uma vaga no Colégio Marista São Pedro. Na entrevista, AC conta que causou espanto ao

chegar de bengala, já que havia se esquecido de colocar o Código de Identificação de Doenças (CID) no currículo: *“surgiu a oportunidade de eu trabalhar aqui no Colégio Marista São Pedro, eu, eu tava trabalhando na biblioteca, fazendo o meu estágio, quando eu recebi a ligação do Colégio pra uma entrevista, a diretora do Colégio gostou muito do meu currículo e ela se chocou quando me viu de bengala, porque, na verdade, no currículo, eu não havia colocado o CID.”* (AC). Assim, foi realizada a entrevista e uma experiência, onde AC contou uma história para uma turma de alunos e, finalmente, foi contratada.

Inicialmente ela trabalhava pela manhã e tarde sempre com a presença de uma bibliotecária. AC conta que houve certo receio de deixá-la mais independente. Nesta época, ela realizava a higienização dos livros, carimbagem e colava os bolsos e as papeletas de empréstimo. Entretanto, a técnica considerava que realizar apenas este tipo de trabalho não era o suficiente. Conta que gosta de atuar em todos os setores da biblioteca (atendimento, gestão, entre outros): *“Eu ficava mais só fazendo trabalho técnico, carimbando, colocando cola nas papeletas de devolução, bolso, ãh, higienizando livros. Então isso... eu não gosto só do serviço técnico. Eu sou uma pessoa que gosta assim, das áreas todas, atendimento, gestão, eu sei que você é capaz disso, de gerir, mas aí então assim eu falei ‘Meu deus, se eu ficar aqui só, só aqui, só sentada, eu acho muito maçante’”* (AC).

Este desejo de ampliar sua atuação na biblioteca e passar mais tempo com a filha, que estuda à tarde, motivaram AC a solicitar uma mudança de horário. Então houve a preocupação da direção do Colégio em deixá-la sozinha na biblioteca: *“A Alessandra vai ficar sozinha na biblioteca! Como que vai fazer se cair uma coisa no chão?”* (AC). Só com o passar do tempo, a partir das atitudes da técnica foi possível reverter essa imagem equivocada. Como a biblioteca, situada no quarto andar da Instituição, está fisicamente distante tanto da direção quanto dos outros profissionais da escola, foi através das bibliotecárias que o trabalho de AC foi conhecido: *“Então foi muito difícil, não foi fácil conseguir esse horário. Porque elas tavam... a preocupação da direção era que eu ficasse sempre com as bibliotecárias, né. Mas eu fui mostrando, divagarzinho, porque... a bib... a diretora não sobe aqui toda hora, nem as pedagogas, nem as coordenadoras. A biblioteca é no terceiro andar [não contanto o térreo], né, não é no térreo. Então as pessoas ficam distantes um pouco. Então, as..a Andréa e a Cássia foram passando o que eu fazia, como que eu tava me virando...”* (AC).

Em muitos ambientes de trabalho tal mudança não é possível, não há liberdade de comunicação entre funcionário e chefia. Por vezes, trabalhadores qualificados são designados para exercer funções mecânicas e não condizentes com a sua capacidade. Nestas empresas, é clara a idéia de apenas cumprir a lei, sem, entretanto, conforme Mariana Silva (2010), “zelar pela responsabilidade social”, agindo apenas com em benefício próprio. No caso da técnica, com a ajuda das bibliotecárias que divulgaram seu trabalho e mostrando-se capaz de atuar de forma mais independente foi possível essa mudança de horário. Mas, percebe-se que, mesmo tendo conseguido esta alteração no horário, não foi uma conquista fácil, sendo necessário convencimento e persuasão tanto por parte da técnica quanto das bibliotecárias.

Atualmente, a técnica atende na biblioteca no turno da tarde, se movimenta por todo o andar e fecha a biblioteca, desligando todas as luzes, sozinha: *“Na hora de ir embora, eu tranco toda a biblioteca, eu apago todas as luzes, sozinha, eu já sei as tomadas. Eu fecho todas as janelas, desligo os computadores, faço tudo! Tudo na hora de embora, né?”* (AC). Neste trecho percebe-se a importância das pequenas conquistas de AC. Conseguir desligar todas as luzes, se movimentar pela biblioteca, sozinha, além de comprovar a sua independência frente à direção e à equipe da biblioteca, mostra a si mesma a superação de uma barreira: a barreira da orientação espacial na biblioteca.

Dentre suas atividades, destacam-se: o atendimento ao público, higienização e organização das estantes, preparação dos livros para empréstimo e realização da Hora do Conto para as crianças de 3 a 10 anos na última semana de cada mês.

Para realizar a Hora do Conto, AC inicialmente escolhe a história que será trabalhada. Para definir o tema, ela conta que, algumas vezes, a bibliotecária AS sugeria títulos. Porém, nem sempre havia concordância entre as duas neste ponto, já que os seus estilos são diferentes. AC prefere contar histórias que provoquem a reflexão das crianças e a bibliotecária prefere contar histórias para diverti-las: *“Aqui, eu falei pra Andréa que o meu estilo é mais pra reflexão e a Andréa é mais palhaça pra fazer brincadeira”* (AC). A bibliotecária, então, percebendo esta diferença, deu liberdade para que a técnica escolhesse a história que gostaria de trabalhar, momento onde, segundo AC, ela pode criar. AC relata: *“Bom, na verdade a Andréa às vezes me dá sugestão, mas às vezes eu não gosto das sugestões dela... Aí a gente entrava também... foi aí que ela me deu essa autonomia: ‘Então, tá, eu sou*

tua chefe, mas tu então escolhe a tua história'. Ela é bem flexível, sabe? Ela é bem bacana, porque ela também sabe que é o meu momento de criar, me dá esse espaço" (AC).

Desta forma, AC corrobora a posição de Maria Betty Coelho da Silva (1986) e Busatto (2010) ao afirmar que não há forma de contar uma história sem apreciá-la: *"Então, e você, se você pega um livro e não gosta daquele livro, como é que 'cê vai contar aquele livro? Então ela [bibliotecária AS] percebeu isso..." (AC).* Além disso, AC comenta que, ao longo do tempo, foi percebendo que as crianças sempre requisitavam para empréstimo obras sobre monstros, bruxas, entre outros. Segundo ela, tudo o que é diferente atrai a atenção, como o espaço, os monstros e dinossauros.

Este fato serviu de grande dica para AC, já que, ao observar o gosto dos pequenos foi capaz de estabelecer uma diretriz para a seleção do tema da história: *"Aí eu vou escolhendo o livro, mas também durante a contação, eu vejo que surgem outras vontades deles... e aí, quando tu vai ali 'Eu quero aquele livro'. Aí tu vê que são repetidos, é bruxa, é monstro, é dinossauro, é estrela, é tudo que é diferente, desconhecido, eles adoram. Então assim que vai me vendo, eu vou sentindo os gostos das crianças. Eu não posso criar uma coisa só da minha cabeça, porque eu não sei se vai ser bom. Então, eu procuro ouvi-las." (AC).*

São utilizadas tanto obras da própria biblioteca, como obras pessoais da contadora. Depois da escolha da história, AC conta com a ajuda dos familiares para estudá-la. O marido, a filha e a mãe lêem a história e AC a digita no computador e, assim, ao longo das semanas que antecedem a Hora do Conto, ela escuta diversas vezes a história a fim de internalizá-la: *"Primeiro eles lêem a história e aí, depois, eu digito. [...] Mas mesmo se o meu computador tiver com algum problema, eles vão lendo assim, semanalmente, a história. [...] Aí eu tenho que preparar, porque eu não, eu tenho esse tempo pra preparar, pra ler a história, eu leio e releio com eles, né. E aí então eu, eu tenho muita facilidade para memorizar, e ai eu, aquela história, entra em mim, como que eu digo, né, e aí fica fácil de eu ... transmitir [...]" (AC).*

Neste ponto é oportuno reafirmar a importância deste planejamento, desta internalização. Relembrando a colocação de Silva (1986), é neste momento que o contador verifica as modificações necessárias para a narrativa em voz alta e grava os principais elementos da história.

Para trabalhar na apresentação da história, AC estabeleceu uma parceria com uma artesã. Assim, para cada história, ambas elaboram um recurso diferente para utilizar na apresentação. AC relata que já foram confeccionados extraterrestres (ETs), naves espaciais, painéis de fuxico, entre outros recursos: *“Aí então assim, eu digito, mas com todo o amor eu faço assim e aí, eu mesma pago do meu dinheiro, toda a produção de contação. Pego uma artesã, levo lá ‘ó o livro é esse, te vira’ que eu... não tenho... ‘te vira, tu cria’. [...] Por exemplo, ela já tem assim ó, eu te fal... eu já fiz fantoche, trabalhos em [Etil Vinil Acetato] EVA pra colar na parede, foi uma nave espacial, ah, já fiz uma nave espacial costurada, e outra em EVA [para ficar] atrás de mim, E.T. eu já fiz, que mais, [...] painel de fuxicos, e agora, vai vir esse rolo de filme, pintado a mão... aí também tem, to pensando em duas outras propostas: além desse rolo que eu pensei do meu filme, vai ter um patch aplique que é uma técnica, eu não conheço, que ela me disse que é tipo um patchwork, só que menor...”* (AC).

Em outra ocasião, a técnica também já utilizou a lousa interativa para a contação de histórias. Com a ajuda da bibliotecária AS, AC contou a história “Pedro e o Cruzeiro do Sul” de Cléo Busatto. Enquanto a técnica narrava, a bibliotecária mostrava as constelações aos alunos: *“Eu já fiz o trabalho de contação na lousa interativa, contando o livro “Pedro e o Cruzeiro do Sul” que fala sobre a Via Láctea e as estrelas, é um livro lindíssimo, tem até mitologia grega, eu consegui estudar aquele livro grosso, e resumir ele e contar a história pras crianças [...] E aí eles contemplavam as estrelas lá na lousa que um – depois eu vou te levar, a lousa é um computador touch que os alunos sentam e eu fiquei na frente e aí a Andréa ia mexendo e mostrando as constelações e eu contei. Então assim, eu to sempre criando porque eu adoro!... eu descobri que, assim, olha... bah!... adoro [contar histórias]”* (AC).

Nesta passagem é possível perceber como a contação de histórias transcende o tempo: ela se adapta aos recursos desenvolvidos pela sociedade. Conforme novas tecnologias vão surgindo, as possibilidades aumentam de forma exponencial. Semelhante fenômeno é percebido na fala de Bárbara Bittencourt (2010), quando a autora sugere o power point como alternativa ao uso da transparência e retroprojeter, sugerido por Barcellos e Neves (1995).

No início, AC realizava a Hora do Conto todas as semanas. Porém, este tempo se mostrava curto para a toda a preparação necessária. AC conta que não se

sentia segura, não conseguia internalizar a história. Assim, a bibliotecária CS sugeriu que AC realizasse a atividade apenas uma vez por mês. Desta forma, ela conta que teria tempo de se organizar e preparar o material com a artesã: *“No começo do ano eu tava contando história de uma semana pra outra, isso não deu certo, porque eu não conseguia me preparar. Eu sou uma pessoa exigente com o que eu faço. Assim, exigente que eu digo, assim, é... eu gosto de ter segurança. Se tu falar assim: ‘Ah vai lá e conta essa história, assim, de um dia pro outro’ Eu fico nervosa, me bloqueio. Eu dou um... eu sou meio travada. Então eu tava achando pesado de um dia pro outro aí a Cássia, que é a outra bibliotecária, sugeriu pra Andréa: ‘A Alessandra tem que preparar com um mês de antecedência’ ‘Tu gostou disso?’ ‘Amei!’”* (AC). Essa preocupação de AC reflete a posição de Fanny Abramovich (1993) ao afirmar que o planejamento é necessário para não cometer falhas na narrativa.

AC adapta a mesma história para cada série, simplificando-a ou aprofundando-a: *“faço adaptação na contação, eu mudo o jeito de falar ou eu aprofundo mais um assunto na, pra 4ª série, 3ª e 4ª, porque eles já podem, e com os pequinininhos, lá do nível 1, eu tenho que... a minha história fica ‘desse tamanho’* (AC). As crianças maiores, alunos da 3ª e 4ª série, ao escutar cada história, acabavam por fazer perguntas e, muitas vezes, perguntas não tão simples.

Para responder a estes questionamentos das crianças, durante a preparação da história, AC conta que estuda também o tema da história na internet ou em outros livros: *“a gente percebeu, a Andréa e eu, que, quando a gente contava história pra 4ª série, eles... eles fazem perguntas... e perguntas difíceis! Aí tu fica com aquela cara de tacho assim, olhando pra... pensando e não responde... Então tu já tem que vim sabendo como é que é, né? “Salve o planeta terra”, aí aquilo ali eu pesquisei, eu fiz [...] um passeio para a Aracruz, eu vi como é que é, eu gravei como é que é feita a celulose e depois eu estudei a ONU, li aquelas pesquisas recentes da ONU, mais pra trazer... eles acompanham, é incrível”* (AC). O resultado desta pesquisa realizada por AC foi verificado durante as observações, onde ela forneceu diversos dados, curiosidades e pesquisas relacionados ao tema trabalhado na história.

Tendo organizado a Hora do Conto, a bibliotecária AS confecciona um convite, onde informa o tema e o título da história. Esse convite é levado para a sala dos professores na semana anterior à atividade, a fim de que todos possam se organizar: *“Aí a Andréa prepara um convite na semana anterior, ela digita ali, rapidamente, o...*

o nome do livro, ou às vezes o tema, o assunto e imprime, bonitinho, põe um desenhinho ali e leva lá pra sala dos professores. Que daí os professores também se organizam, porque às vezes eles esquecem” (AC).

No dia da contação, há devolução e empréstimo de obras. As crianças chegam à biblioteca e devolvem seus livros e após a contação escolhem novas obras para empréstimo. Durante a atividade, as crianças se acomodam em almofadas e AC fica em um puf.

Para mostrar o livro, AC conta com a ajuda da bibliotecária AS ou de alunos. AC relata que já contou as histórias juntamente com o livro. Ela explica que se o livro fosse da biblioteca, apresentaria uma etiqueta com o número de chamada. A partir desta etiqueta, AC posicionava o livro e passava as páginas. Se o livro não pertencesse à biblioteca, AC colocava uma etiqueta e também passava as páginas.

Mas AC não se adaptou a esta forma de contar, pois achou complicado lidar com o livro, com a história memorizada e ainda com os pequenos, conforme relata: *“Eu também já contei história, eu mostrando o livro aí tu vai dizer ‘Mas como?’ Aí, eu pus uma etiquetinha na frente, como se fosse uma... se o livro não é meu... se o livro é da biblioteca, ele tem etiqueta, com número de chamada e eu passo o dedo e sinto o contact, mas se ele é meu e não tem uma etiqueta, eu ponho uma etiqueta ali e sei... e vou virando. Eu posso contar, só que aí eles vão me acompanhando, aqui tá em que parte, mas aí, se eu me prender a mostrar o livro eu também...aí tem as interrupções, tem a minha história na minha mente” (AC).*

A Hora do Conto também é utilizada para divulgar as obras da biblioteca. Assim, embora AC prefira não manusear o livro durante a atividade, ele está sempre presente, através do auxílio dos alunos ou da bibliotecária AS. AC considera importante mostrar aos pequenos as obras da biblioteca (que muitas vezes ficam escondidas) e explicar que, para que cada obra exista, várias pessoas estão envolvidas, como o autor e o ilustrador: *“a gente quer fazer a divulgação daquele livro. Que adianta eu contar a história sem livro? A gente procura contar com o livro: ‘A história foi baseada neste livro, nome do escritor’, né, pra criança também depois querer pegar” (AC).*

AC relata que, com relação ao comportamento das crianças, cada dia é único, sendo alguns mais tranquilos, com elas concentradas na história e outros em que elas se mostram mais agitadas: *“vou te dizer que tem dia que é difícil. Não dá pra ti falar, um dia é diferente do outro, Láís, porque tem dias que eles estão tão agitados,*

que eles mal conseguem ouvir a história, eu fico assim ó... cansada, até as profs ficam cansadas, porque vira um stress, tem que o professor pedir silêncio, aí a gente também pede, é ruim. Mas também tem dias que eles .. flui, não sei se é a história, se são eles, entende? [Se] É o dia que tá mais agitado, o que eles passaram durante o dia. Eu não sei te... te precisar” (AC).

Muitas vezes, as crianças querem compartilhar suas próprias histórias: *“Então aqui, eles interrompem muito, eles tem tudo pra contar, que leu um livro lá, e lembrou uma história que a vó contou, o vô plantou a árvore, a planta carnívora, aí depois, todo mundo quer falar...” (AC).* Este fato também foi percebido durante as observações, onde as crianças se mostravam ansiosas para compartilhar suas vivências.

Entretanto, a contadora afirma que prefere quando os pequenos se mostram participativos, contribuindo e questionando, pois é, para ela, o retorno de toda a preparação realizada: *“Porque eu sou muito de ouvir, eu não sei se é porque eu não to vendo, então o meu... a minha forma de, que eu entendo de dar atenção pras pessoas é ouvindo [...] porque é bom assim, tu curtir aquele, aquela preparação que eu também fiz né, uma troca, pra mim é um retorno” (AC).* Essa interação com os pequenos para AC é muito proveitosa, pois é nesse momento que ela pode dar atenção às crianças.

AC comentou que estranhou o fato de um contador de histórias, presente na Feira do Livro da escola, não interrompesse para ouvir os pequenos. Mas aí, AC conclui que, mesmo sendo o contador mais experiente do que ela, o contexto das duas situações era diverso. Se, em algum momento, as interrupções das crianças comprometeriam o espetáculo, nos encontros mensais de AC com as turmas, estas interrupções se mostram fundamentais. Todavia, quando as interrupções não possuem relação com a história e podem comprometer a dinâmica da atividade, AC conta com o auxílio da bibliotecária AS e dos professores para conter os pequenos.

Essa relação entre a contadora e as crianças estabelece entre eles um vínculo. Este vínculo, muitas vezes, não é percebido imediatamente. Mas, mesmo que a atividade se dê apenas uma vez por mês, é notável na fala de AC sua ligação com as crianças: *“Eu amo essas crianças... [...] eu chego a me emocionar, porque eu recebo beijo!” (AC).* Em outro momento AC afirma: *“Se tu me disser assim, que tu mais gosta de fazer, quem tu mais gosta no Colégio? São as crianças. [...] não tem maldade, não tem cinismo, não tem essas palavras que fa... né, infelizmente, os*

adultos já estão acostumados a... a ser assim, a falar o que o outro quer ouvir e aqui não” (AC).

As crianças, muitas vezes, invertem os papéis, se tornando contadores de histórias: “Às vezes, [as crianças] *param assim e vão ler um livro pra mim... Sem eu pedir: ‘Alessandra, olha aqui! Esse aqui é o Joelho Juvenaldo’ (do Ziraldo). ‘Você sabe a história toda?’ ‘Ai não lembro’ Aí leu. Aí teve uma [que] me leu a história da Lilás.*” (AC). Inclusive, AC se diverte ao relatar: “*Com as crianças, é como eu te digo, bem natural, né, muito bom. Muito bom mesmo. Eles me ensinam, né? Me ensinam... querem me passar a perna às vezes... que eles... [pensam]: ‘não to vendo’, então...*” (AC).

A técnica faz questão de não esconder a sua limitação visual dos pequenos. Assim, procura apresentar objetos como a sua bengala para familiarizá-los com as diferenças. Afirma que as crianças são muito curiosas sobre a bengala e muitos a consideram, inclusive, uma “arma”: “*eu sempre fiz questão de mostrar a bengala, porque [elas perguntam] ‘ah, como é que eu ando?’ [...] mas eu procuro sempre mostrar a bengala [...] Para ir incluindo, sabe? [...] minha bengala é uma arma, por que ela, vou te pá, pá, pá [som da bengala sendo esticada]*” (AC).

É também a partir desta relação com as crianças que a técnica considera a atividade um sucesso. Conta que as crianças perguntam todos os dias se vai haver Hora do Conto e tentam descobrir o tema da história: “*Agora tá virando assim ó, eles vem pra cá: ‘Hoje tem história?’ Todo dia, eles não gravaram mais que não tem. E perguntam aí, já me perguntaram qual que era o tema da história, aí eu falei: ‘ahh, não posso falar, é surpresa’ porque eu não falo*” (AC). Considera ainda que o seu diferencial é o Amor dedicado a esta tarefa, já que se a mesma é realizada de forma mecânica, não obtém os mesmos resultados: “*Sempre, olha eu sempre achei que as histórias foram boas, né, sinceramente, porque eu faço com muito Amor. Então, eu acho que tudo que você coloca esse ingrediente chamado Amor, hoje em dia é um diferencial. Porque se você faz um trabalho mecânico e automático, não vai, não vai entrar...*” (AC). Nessa fala percebe-se a disposição de AC em se doar a esta atividade, sua alegria e identificação com a Hora do Conto, tão defendida por Cléo Busatto (2010) como fundamental para aqueles que contam histórias.

Esta atividade é tão significativa para a técnica que se ela pudesse, se dedicaria exclusivamente à Hora do Conto. Ela reconhece ainda que, para isso, seria necessária uma equipe: “*Se eu pudesse, Laís, eu contaria histórias pra eles,*

toda a semana. Claro que eu teria que ter pessoas pra me auxiliar nesse trabalho, porque ninguém faz nada sozinho, não é verdade? E não é bom também fazer sozinho, né? Quando tu gosta de uma pessoa pra trabalhar, bom, tu tem ajuda, flui, todo mundo fica feliz” (AC). Essa fala demonstra a disposição de AC em trabalhar em equipe, como visto na observação, característica esta considerada por Mateus (2009) como um dos requisitos para ser um mediador de leitura.

No que se refere à equipe da biblioteca, há um processo de adaptação em andamento, pois a relação entre a equipe e AC continua sendo desenvolvida. A técnica relata que os desafios enfrentados no cotidiano já foram fonte de preocupação. Porém, atualmente, procura encarar esta oportunidade como um aprendizado para lidar com as diferenças no trabalho e com os diversos perfis de profissionais: *“dentro das instituições e das empresas tem, assim, as dificuldades entre as pessoas, o relacionamento humano, ele é, acho que o principal, né, tanto que psicólogos e todo mundo dá atenção pra essa parte da relação interpessoal. [...] Então eu tenho um ano só de... aqui, que eu to trabalhando aqui, mas eu vejo, quer dizer, eu ouço bastante, assim, essas coisas no meu dia a dia, fazem parte. Isso já me estressou muito, me cansou, né, então, às vezes, [...] também é um pouco difícil porque tem as diferenças entre nós [...] Mas eu não estou aqui... a gente só tem a aprender e a contribuir, eu sou uma pessoa que encara assim, tudo que eu puder. Isso é um... esse trabalho meu aqui é uma oportunidade que Deus tá me dando de poder aprender. Então, aprender a lidar com as diferenças, com as pessoas que lidam diferentemente no trabalho, né, porque é como eu te disse, se tem bibliotecas diferentes tem bibliotecários diferentes também, né”* (AC).

Os desafios de cada dia proporcionam oportunidades de encontrar novas soluções para cada dificuldade. AC relata um episódio em que as bibliotecárias solicitaram que ela guardasse livros: *“já houve um choque entre nós, porque elas [as bibliotecárias] queriam que eu guardasse livros. Elas esqueceram que eu não posso guardar livros.”* (AC). Sem etiquetas em Braille nos livros e sem identificação nas estantes, se tornou complicado para AC realizar esta tarefa. A técnica confessa que este tipo de situação é complicada, pois, embora não tenha condições de atender este tipo de solicitação, a sua recusa pode ser interpretada como desinteresse e falta de vontade.

A solução encontrada nesta situação foi deixar os livros de cada prateleira deitados, próximos ao bibliocanto e, assim, AC os coloca em pé. A própria técnica

admite que a solução não é perfeita, já que os livros não ficam completamente ordenados e ainda é necessário que alguém coloque-os nas prateleiras: “*Elas guardam ele deitado, do lado do bibliocanto e eu levanto o livrinho... né, aí eu sei que aquele livro é pra ficar do ladinho ali em pé. Mas mesmo assim vai ter que vir alguém e fazer esse trabalho de colocar deitadinho. Se for pra colocar na ordem do Cutter, eu não consigo, né?*” (AC). Ainda sim é um passo, um exemplo de que é possível buscar soluções e aperfeiçoá-las cada vez mais.

Nem sempre é possível encontrar uma solução simples, mas o importante neste ponto é que a equipe tente sempre encontrar um caminho que concilie da melhor forma possível as condições de AC e atenda às necessidades da biblioteca. A Biblioteca Escolar, por sua natureza, é dinâmica e o tempo é precioso e, por vezes, escasso. Isso faz com que pensar na Inclusão Social possa parecer um tanto utópico e mais propício para a teoria. Entretanto, é necessário enfrentar o novo modelo de sociedade, onde cada vez mais as PNEs fazem parte do nosso cotidiano. Não mais como seres passivos e alvos da caridade e da inclusão social, mas sim, cidadãos independentes, que estão assumindo o comando de sua vida e definitivamente estão inseridos no mercado de trabalho.

Esta busca por igualdade está presente na fala de AC, quando afirma que não quer ser alvo de piedade, que não tolera autocomiseração e muito menos que as pessoas se penalizem da sua limitação: “*Eu não sou uma pessoa que me faço de coitada. Detesto que tenham pena de mim [...] Eu não me faço de vítima e detesto [...] que as pessoas se penalizem com a minha situação...*” (AC). Em contrapartida, lamenta a atitude que algumas pessoas ignoram as PNEs, não demonstrando sensibilidade, pois, muitas vezes, elas precisam de ajuda: “*Mas tem pessoas também que te tratam indiferentemente, né, então pra mim, ‘não vou, não vou, não vou ser simpática, nem ser agradável, só porque tu é cega’. Mas também é estranho, porque, às vezes, tu precisa de ajuda, sabe*” (AC). Este equilíbrio entre a pena e a indiferença é o que os defensores da inclusão social buscam.

Outro episódio nesta busca por equilíbrio na equipe da biblioteca foi relativo à recuperação de materiais. Logo que foi admitida no Colégio Marista São Pedro, AC utilizava o IFRS como laboratório de restauração. Com o passar do tempo, não foi mais possível e a técnica teve de interromper as recuperações, já que no Colégio não havia as instalações necessárias. Foi complicado explicar que, para recuperar livros é necessário espaço e materiais. Novamente, há a preocupação em não

parecer desinteressada: *“pra eu transmitir pra elas é um pouco difícil porque, quem faz a... não faz o técnico não compreende que é difer [diferente]... não é apenas colar um durex, tu precisa de espaço, de tempo, de materiais. Então passar isso pra elas também foi um pouco difícil, porque às vezes pode, tu pode ser mal interpretado, achar que a pessoa não tá querendo fazer...”* (AC). Mas este conflito foi solucionado, pois foi incluído no orçamento da biblioteca para o próximo ano o recurso necessário para realizar a recuperação das obras.

Esta adaptação na equipe de trabalho é um exercício de gerência. É o bibliotecário, juntamente com a equipe, quem deve pensar na melhor forma de adaptar a biblioteca às PNEs. Não significa tratar as PNEs com indulgência, não cobrar resultados. Significa, acima de tudo, dispensar a elas o mesmo tratamento que aos outros funcionários, sem perder a sensibilidade sugerida pela IFLA (2009).

Não só a partir das situações de conflito e suas soluções que a equipe desenvolve sua relação. O cotidiano na Biblioteca Escolar também propicia momentos de aprendizado, coleguismo e cumplicidade. A técnica conta que nos primeiros tempos no Colégio, a bibliotecária AS passeava com ela pela biblioteca, a fim de familiarizá-la com o espaço. E, em relação à Hora do Conto, AC relata que a partir do momento em que AS percebeu sua dedicação à atividade, foi proporcionando oportunidades e autonomia: *“Porque a Andréa, ela é responsável... aquela que tá ali, pela contação de histórias. Então, quando ela viu que eu me saía bem, ela foi me dando, aos poucos, autonomia. Ela pegava a minha mão e passava por todo o, todo o, toda a biblioteca. Ela teve muita paciência comigo. Porque, é isso que eu te digo, entende? Se tem uma alma dessas, como a Kátia fez, como a Andréa fez [...] Então isso aí foi muito fundamental. E ela começou a acreditar no meu trabalho ‘Bom, então até que a Alessandra tem jeito mesmo, ela se esforça’ Sabe? Ela foi vendo que eu gosto e ela foi me dando oportunidades. Então e...foi bom.”* (AC).

AC relata ainda que, muitas vezes, durante a organização da Biblioteca Infantil, a bibliotecária AS interrompe a atividade para lhe contar histórias: *“Quando a gente tá lá no meio, arrumando os livros, ela pára: ‘Alessandra, vou te ler esse livro’. A Andréa tem, às vezes, uma mente de criança, sabe? Ela faz como as crianças fazem, pra mim, né? Me lê um livro diferente, porque é um livro curto e rápido”* (AC).

Ao falar das dificuldades gerais em relação a sua atuação na biblioteca, AC afirma que, no começo, tinha receio de não conseguir contar as histórias, não ser

aceita, até pela vergonha que sentia da cegueira. Porém, quando entrou em contato com as crianças, conta que: *“foi um tratamento diferente, porque as crianças são mais sensíveis que os adultos”* (AC). Segundo ela, *“as crianças vêm com mais carinho, mais aceitação”* (AC). Atualmente, as dificuldades se concentram, segundo a técnica, em um fator: o tempo. Sendo a Biblioteca Escolar uma unidade tão dinâmica e imprevisível, o bom aproveitamento do tempo acaba se tornando fundamental.

Por exemplo, além da contação de histórias, AC também prepara materiais para empréstimo. Porém, para que possa realizar esta atividade, as bibliotecárias precisam selecionar os livros e especificar o local de colagem dos bolsos e papeletas, a fim de que possíveis informações ou ilustrações não sejam suprimidas. AC relata que, se elas não dispõem de tempo para separar os materiais e especificar o local de colagem, não há como AC realizar esta atividade: *“Aí dificuldades, assim, às vezes é mais é de tempo, né, porque elas... porque assim ó... pra preparar... pra Andréa e a Cássia me separarem livros pra eu colar a papeleta, elas têm que olhar o livro, que a papeleta vai na capa, fica na esquerda ou na direita, na contracapa. Porque, às vezes, têm informações importantes, ilustrações que eu não posso colar, aleatoriamente, na última folha, eu tenho que colar na capa. Então, elas precisam se organizar, pra poder me passar trabalho. Né, então isso e... e às vezes aqui é muito corrido. Eu falo, a questão é do tempo. [...] É por que aí, elas não conseguem se organizar pra me ajudar aí fica assim... às vezes, eu fico sem fazer nada dependendo de uma tarde ou... que, nada que eu digo, assim, nada de trabalho técnico. Só atendimento ao público, público, público porque não deu tempo de um... mas eu posso atender o público como eu to aqui contigo e fazendo trabalho técnico, mas elas não se organizaram”* (AC).

A técnica AC acredita que estas dificuldades que a impedem de executar suas atribuições de forma plena prejudicam sua imagem profissional na instituição. AC relata que, muitas vezes, algumas pessoas vão à biblioteca para verificar se ela está trabalhando: *“Aí então, mas aí fica ruim, porque a tua imagem perante... também, assim ó, vou te dizer a parte ruim: as pessoas entram aqui, às vezes, pra ver o que essa cega tá fazendo, vou te dizer. [...] Tem [que provar] porque tem pessoas que vem me vigiar, tem pessoas que vem ver se eu realmente to trabalhando, se eu só to aqui pra [...] Mas fora a contação de histórias, que mais tu pode fazer. Eu não tenho moleza e nem quero, mas também não preciso provar pra*

peessoa que eu sou incompetente. Então tem de tudo, Laís.” (AC). Em contrapartida, AC é consciente de que muitos professores admiram o seu trabalho: “mas muitos professores admiram meu trabalho e sentam pra ouvir as histórias” (AC).

Uma dificuldade identificada por AC na própria atuação é a sua relação com os adolescentes. Muitos vão à biblioteca no turno inverso ao de aula para realizar trabalhos. Porém, às vezes, fazem muito barulho e atrapalham o ambiente. AC percebeu que precisa aprender a se posicionar de forma mais firme perante eles. Inclusive, já foi cobrada por este fato: *“alguns adolescentes que vêm fazer trabalhos, porque eles estudam de manhã, então eles vêm no turno oposto, mas às vezes tem muita bagunça, muito barulho, e aí, uma vez eu também já fui cobrada pela Andréa, pra eu me posicionar perante eles. Só que eu sou uma pessoa, assim, que eu não sei ser... gritar. Então eu sou meio... essa parte ainda preciso melhorar em mim, de poder dar esses limites pra eles. Não que eu queira ser amiga de ninguém, mas é difícil, fazer com que eles façam desse espaço, às vezes, um silêncio e respeito com os outros. Tem isso muito... a parte com os adolescentes tem muito problema. As crianças são mais educadas que eles” (AC).*

AC considera a atividade de Hora do Conto como um dos mecanismos que contribuem na superação da sua limitação. Contar histórias, conviver com as crianças faz com que ela encontre forças para continuar, para sonhar em expandir sua atuação. A técnica conta que, a primeira vez que contou uma história no Colégio Marista São Pedro auxiliou muito a enfrentar a sua limitação. Havia a pressão de provar sua capacidade para a direção, para as bibliotecárias, mas mesmo assim, quando sentou em uma cadeirinha e começou a contar, AC diz que foi natural, que foi quase uma conversa e os pequenos a adoraram, porque ela era diferente: *“Ajuda [a superar a limitação]. Olha, muito, porque assim, tu... A primeira vez que eu contei histórias para as crianças aqui, como, bah, como eu tenho que provar que eu sou capaz, pra diretora e para as bibliotecárias, eu fui..mais...natural. Porque a Biblioteca Infantil era lá naquela sala de estudos e eu sentei numa cadeirinha do tamanho deles assim e fui... e como se fosse uma conversa e eles adoraram, porque eles me acharam diferente... (riso)” (AC).*

AC afirma ainda que não teria se recuperado de uma forma tão plena sem o apoio das pessoas. Conta que através do convívio com a família, com os colegas do Curso Técnico de Biblioteconomia, com a coordenadora do Curso Técnico e os outros professores, o Napne (Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades

Especiais) é que foi se fortalecendo para seguir a vida: *“Então aí eu fui me encontrando, né? E a minha vida tem assim, um antes e depois do Instituto, porque no Instituto, com a professora Lizandra, com o Napne, com os professores, com os colegas, que eu fui me fortalecendo, né?”* (AC). Sua efetivação no Colégio Marista São Pedro veio a colaborar com esse fortalecimento, tanto pela inserção no mercado de trabalho, quanto pelo contato mais profundo com as crianças que surgiu desta contratação: *“Então a aprovação muito, foi muito... eu fui muito bem recebida no Colégio. Esse Colégio aqui, eu digo assim, tenho muita paixão de trabalhar aqui, porque eu amo essas crianças...”* (AC). É possível verificar nesta declaração a comprovação da teoria vygotskyana de superação da limitação, que se dá através do relacionamento interpessoal, do convívio social que gera a interação entre os sujeitos. Estas experiências compartilhadas fazem com que a palavra vença a cegueira (c1997).

Atualmente, AC tem planos de realizar trabalho voluntário em escolas públicas, municipais e ônibus itinerantes. Deseja levar as suas histórias para outras crianças: *“E aí eu guardo esse material pra mim [confeccionados pela artesã], pra meus trabalhos voluntários, porque eu pretendo sair daqui e contar histórias... voluntário... [em] escola estadual, escola municipal, biblioteca numa Kombi, itinerante. Meu sonho é [...] passear... (risos)”* (AC). Além de possibilitar a realização dos trabalhos voluntários pretendidos por AC, financiar a produção dos recursos de cada Hora do Conto apresenta outra vantagem: *“então eu to colocando isso tudo numa mala [os materiais], tu tá entendendo, porque quando, além desses trabalhos, por isso foi até bom, o Colégio não me, não ficar assim, me disponibilizando uma verba, porque na verdade eu também me mexo. Que um dia se eu sou mandada embora daqui [...] Se eu caio em uma outra biblioteca escolar, eu não vou ter que recomeçar tudo. Já tenho meu material todo, os livros. Ponho os nomes, eu tenho um saco de TNT, enfio ali, fica uma história, to arquivando como se diz, né”* (AC).

Novamente, é possível perceber que AC enfrentou a luta interna proposta por Vygotsky (c1997) e se decidiu pela superação. Não que este processo esteja finalizado, mas percebe-se que ela decidiu não tornar a limitação o centro da sua vida. A técnica se mostra ativa e com disposição de dar continuidade à sua vida profissional e pessoal. Seu trabalho na biblioteca e sua relação com as crianças ajudam a superar a limitação, principalmente, porque ela conseguiu provar, até para si mesma, que ainda tem capacidade de atuar profissionalmente. E a relação com as

crianças tem um papel fundamental, pois é através do carinho que elas demonstram que AC se motiva para continuar esse trabalho.

Essa motivação já suscita novos planejamentos e ambições: se aprimorar na arte de contar histórias. Quando questionada se já havia pensado em fazer tais cursos AC é enfática: *“Pensei. Eu tenho que fazer curso”* (AC). A técnica pretende ainda observar outros contadores, pois, afirma que é importante para descobrir novas técnicas. Na ocasião da Feira do Livro do Colégio Marista São Pedro, uma das editoras presentes proporcionou uma Hora do Conto. A partir do contato com outro contador, AC afirma que já foram surgindo novas idéias: *“e menina, já me veio idéias, sabe qual? A minha filha tá fazendo [aula de] violão, no Dohms, ela estuda no Colégio Pastor Dohms e a gente tá pagando pra ela com professor, né, depois do Colégio, então eu to pensando: já que já temos o violão, a Alessandra aqui que quer fazer aula de violão, pra cant- contar as histórias e cantar. Porque eu não sou uma contadora, assim, palhaça, eu sou muito certinha”* (AC).

AC possui ainda outras ambições, como participar de concursos de contação de histórias. Mas, primeiro, AC reconhece que necessita se qualificar através de cursos e adquirir mais experiência. Logo que se descobriu contadora de histórias, AC já demonstrou interesse nestes concursos, mas foi aconselhada pela coordenadora: *“Mas uma vez eu falei com Lizandra e [...] a Lizandra falou ‘Alessandra, vai ganhar experiência primeiro antes de tentar concorrer, [...]’. Mas eu preciso fazer um curso porque, pra eu me meter em concurso eu ainda não tenho currículo... foi o que a Lizandra me disse... a Lizandra é muito sincera”* (AC). Finalmente, outro projeto de AC é adquirir um scanner em Braille: *Um dia eu quero ter o meu próprio scanner em Braille, caríssimo, que ele custa, acho, 15 mil reais, que até o Napne queria ter esse scanner pra cego. Tu imagine, um... passo o livro, ele ‘entra dentro do computador’ [...] Eu mesma, sozinha. Eu vou virar um avião, ninguém me segura (risos).*

Finalmente, verifica-se que através das observações e da entrevista foi possível coletar dados relevantes para a compreensão do fenômeno alvo deste estudo. Através destes instrumentos foi possível analisar tanto os procedimentos para a realização da Hora do Conto, observar a dinâmica da atividade e verificar se esta atividade contribui para a superação da limitação. Mas os instrumentos não se limitaram a proporcionar dados elementares, também fornecendo dados

complementares fundamentais para contextualizar o fenômeno e proporcionar uma reflexão mais profunda.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Inclusão Social das PNEs no mercado de trabalho é um tema que suscita debates em diversas áreas como a Administração, Serviço Social e, inclusive, na Biblioteconomia. A preocupação com essa inserção e aquisição de autonomia das PNEs é o resultado de um movimento global em busca da igualdade entre todas as pessoas. Diversos países realizaram inúmeros movimentos a fim de discutir parâmetros e projetos de ações a fim de tornar realidade este sonho tão necessário.

Sendo assim, as bibliotecas, mais do que espaços de promoção da Inclusão Social a fim de atender às demandas informacionais de seus usuários com necessidades especiais, se tornaram ambientes de trabalho das PNEs. O receio que pode advir desta nova situação faz necessário a divulgação de experiências que mostrem as PNEs como sujeitos ativos no ambiente de trabalho, como parceiros dos demais profissionais da informação na busca pelo cumprimento da missão e dos objetivos da biblioteca.

Neste contexto, este estudo se propôs a verificar como se desenvolvem as ações de promoção da leitura com alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola particular em Porto Alegre (RS) tendo como sujeito uma PNEs com limitação visual. O estudo foi realizado no Colégio Marista São Pedro, localizado na zona norte da cidade. Foram realizadas duas observações no mês de setembro e uma entrevista no mês de outubro e através destes instrumentos foi possível chegar aos dados apresentados e analisados na seção 9.

Na biblioteca do Colégio Marista São Pedro, a Técnica em Biblioteconomia AC, sujeito deste estudo, realiza, dentre outras atividades, a Hora do Conto. Nesta atividade, atua como mediadora da leitura para crianças de 3 a 10 anos. Assim, é também através dela que estes alunos conhecem histórias e tem a oportunidade de refletir sobre questões atuais como, por exemplo, a importância do cuidado com o meio ambiente. Para cada encontro, AC realiza um planejamento que envolve desde a escolha do tema e da história propriamente dita até a sua forma de apresentação.

Neste planejamento, AC pesquisa também em outras fontes de informação, a fim de poder atender aos questionamentos das crianças maiores. A preparação da narrativa se dá através do auxílio da família de AC, que lhe narra a história, enquanto a técnica a digita no computador. Assim, nas semanas que antecedem a atividade, AC internaliza a história e, em parceria com uma artesã, elabora uma

forma diferente de apresentação: naves espaciais, painéis de fuxico, ETs, entre outros. Estes recursos auxiliam a técnica a trabalhar a imagem das histórias de forma alternativa, além de servir de atrativo para os pequenos e estimular a imaginação.

No dia da atividade, AC organiza a biblioteca juntamente com a bibliotecária AS. As crianças chegam na biblioteca, devolvem seus livros e se dirigem para o cantinho da Hora do Conto. AS dá as boas vindas e introduz a atividade. Em seguida, enquanto AC contextualiza a história do dia, explicando seu tema e conduzindo a dinâmica da Hora do Conto, AS realiza as devoluções das obras. No fim da atividade há espaço para perguntas e comentários dos pequenos e então todos se dirigem para a escolha de obras para empréstimo.

Considerando as adaptações necessárias no planejamento da Hora do Conto, AC trabalha apenas uma história por vez com todas as turmas até a 4ª série. Ao apresentar a história para os pequenos, observou-se que AC demonstra boa expressão corporal e projeção da voz, não a diferenciando, entretanto, para os diversos personagens. A interação entre ela e o público é ótima, sendo que a técnica prefere quando os pequenos a interrompem e se mostram participativos, pois é o retorno da preparação realizada. Sua maior dificuldade é com relação ao tempo, pois, certas vezes, é necessário apressar a contação e isso, em sua opinião, prejudica a atividade.

A Hora do Conto e a relação com as crianças são para AC dois dos mecanismos para superar sua limitação visual. No ambiente da contação de histórias verifica-se que a relação entre a contadora de histórias e as crianças se desenvolve em um processo de interação, cooperação mútua e afeto. A limitação física em nenhum momento impede essa relação humana, ao contrário, é através dela que a técnica procura ir familiarizando as crianças com a diversidade entre as pessoas.

A interação entre AC e seus colegas no curso técnico, seus professores, sua família, a equipe da biblioteca onde atua e as crianças que participam da Hora do Conto proporcionou a ela a possibilidade da superação da sua limitação visual, comprovando a teoria de Vygotsky, que afirma ser a palavra, a convivência com o outro, o mecanismo de superação. Se antes AC tinha medo de se locomover entre os móveis de uma biblioteca, agora possui o desejo de transcender os muros da

biblioteca em que atua: deseja realizar trabalhos voluntários em outras escolas e em ônibus-biblioteca.

Através da realização desta atividade, AC conseguiu provar para a sociedade e para si mesma que é capaz de atuar profissionalmente. Esta comprovação tem um significado maior do que apenas a possibilidade de conseguir uma fonte de renda. É a oportunidade de mostrar que o indivíduo transcende a limitação e não pode ser definido por ela. De fato, ela faz parte da sua identidade, mas não expressa a totalidade do seu ser. É a possibilidade de ser cidadão e ser considerado novamente como um ser humano, digno de procurar “um lugar ao sol”. A luta que cada indivíduo enfrenta para superar a sua limitação é constante. Cada dia que AC, com a sua limitação visual, ou qualquer outra pessoa, seja qual for a sua limitação, sai da sua zona de conforto e enfrenta o mundo, é um dia de vitória.

11 CONCLUSÕES

Nesta pesquisa foi possível conhecer um pouco da história de vida e acompanhar a atuação profissional de uma técnica em Biblioteconomia com limitação visual que atua em uma biblioteca escolar. Foram averiguados seus procedimentos para realização da Hora do Conto, observada sua postura durante a atividade, assim como a interação entre ela e as crianças. Também foi analisada a possibilidade de superação da limitação visual do sujeito a partir da realização desta atividade.

Depois de todos os dados apresentados e toda a análise realizada percebe-se que a trajetória de AC é semelhante à de qualquer pessoa considerada “normal”, tendo, ao longo da vida, diversas experiências, obstáculos e, com elas, decisões sobre que rumo tomar. Todos os indivíduos, de todas as nações, credos e situação social, no decorrer do tempo, também enfrentam seus desafios e seguem em frente, todos são iguais.

Também verifica-se, a partir da fala de AC, que a atuação com crianças e com a Hora do Conto suscitou desejos até então impensados, como: a realização de cursos para aperfeiçoar a sua técnica de contação de histórias e a possibilidade de levar a Hora do Conto para outras crianças, através de trabalhos voluntários. Esta disposição em sair da zona de conforto é uma característica explícita do processo de superação, já que a PNEs assume a limitação apenas como mais uma característica sua e não como o fator predominante na definição de sua identidade.

Finalmente, sua atuação no Colégio Marista São Pedro é um exemplo a ser seguido em outras unidades de informação, para que seja possível perder o medo do novo, ou seja, perder a insegurança diante de uma situação que, a primeira vista, pode parecer inusitada ou até incômoda para certos profissionais. Não se trata de um processo simples, sendo necessário a adaptação de ambas as partes (equipe e PNEs). Porém, assim como ocorre com os demais funcionários, o estímulo e a motivação por parte da equipe e chefia contribuem de forma inestimável para a ambientação do PNEs e o conseqüente desenvolvimento de habilidades.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1993.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco. Leitura, Mediação e Apropriação da Informação. In: Santos, Jussara Pereira (Org.). **A Leitura como Prática Pedagógica na Formação do Profissional da Informação**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. p. 33-45.

ALVES, Juliano Nunes; RIBAS, Fabio Teodoro Tolfo; SANTOS, Camila Eveline Correa dos. Os Desafios na Inserção de Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho: estudo de caso em uma multinacional. **Inclusão Social**, Brasília, DF, v. 4, n. 1, p.28-40, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/viewFile/133/172>>. Acesso em: 01 ago. 2011.

ASSEMBÉIA GERAL DA ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**. [S.l: s.n.], 1975. Não paginado. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2011.

ASSEMBLÉIA GOVERNATIVA DA REHABILITATIONAL INTERNATIONAL, 1999, Londres. **Carta para o Terceiro Milênio**. [S.l: s.n.], 1999. Não paginado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/carta_milenio.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2011.

BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Hábito da Leitura**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BARCELLOS, Gládis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **Hora do Conto: da fantasia ao prazer de ler**. Porto Alegre: Sagra – D.C. Luzzatto, 1995.

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos Históricos da Apreensão e da Educação dos Considerados Deficientes. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Maria (Org.). **Um Olhar sobre a Diferença: interação, trabalho e cidadania**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 2004. p. 21-52.

BITTENCOURT, Bárbara Rocha. **A Hora do Conto como Atividade na Biblioteca Escolar**. 2010. 45 f. Monografia (Graduação) - Curso de Biblioteconomia, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27793/000766857.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 02 maio 2011.

BONOTTO, Martha E. K. Kling. Reflexões sobre a Biblioteca Escolar. In: SIQUEIRA, Neiva Alves de; XAVIER, Adriana Gonçalves; MEDEIROS, Simone Cristina da S. (Org.). **Saberes Específicos**. Porto Alegre: SMED, 2007. p. 161-176.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.**

Não paginado. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 10 jun. 2011.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Não paginado. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2011.

_____. **Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011**[a]. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite. Não paginado.

Disponível: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm)

[2014/2011/Decreto/D7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm)>. Acesso em: 23 nov. 2011.

_____. **Governo Lança Plano Nacional dos Direitos das Pessoas com**

Deficiência. [S.l: s.n.], 2011b. Não paginado. Disponível em: <

<http://blog.planalto.gov.br/governo-lanca-plano-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/>>. Acesso em: 23 nov. 2011.

_____. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de

Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Não paginado. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8213cons.htm>. Acesso em: 14 ago. 2011.

_____. **Lei nº 12.244, de 24 de maio de 2010.** Dispõe sobre a Universalização das

Bibliotecas nas Instituições de Ensino do País. Não paginado. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12244.htm> Acesso em: 18 jun. 2011.

BUSATTO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no Século XXI:** tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, c2006.

BUSATTO, Cléo. **Contar com o Coração.** [S.l: s.n.], 2010. Não paginado.

Disponível em: <<http://cleobusatto.blogspot.com/2010/03/contar-com-o-coracao.html>>. Acesso em: 05 jun. 2011.

BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar:** pequenos segredos da narrativa. 5. ed.

Petrópolis: Vozes, 2003.

CARVALHO, Julio César Queiróz de et al. Do *Braille* ao Computador: tecnologias inclusivas associadas aos alunos deficientes visuais. In: ENCONTRO DE

PESQUISA EM ENSINO DE FÍSICA, 13., 2011, Foz do Iguaçu. **[Anais...]**. Foz do

Iguaçu: [s.n], 2011. p. 1-3. Disponível em: <

<http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/enf/2011/sys/resumos/T3255-1.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

CASTRO, Karin Cozer de. **Tecendo Histórias:** a criança e sua produção narrativa.

2010. 172 f. (Dissertação) - Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0809-D.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2011.

CAVALCANTE, Fátima Gonçalves. **Pessoas Muito Especiais**: a construção social do portador de deficiência e reinvenção da família. 2002. 393 f. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Saúde Pública. Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://portaldeseres.icict.fiocruz.br/pdf/FIOCRUZ/2002/cavalcantfgd/capa.pdf>>. Acesso em: 21 out. 2011.

CENSO 2010 reforça desafio do Brasil em dar uma vida digna aos deficientes. **Jornal Nacional**, 21 nov. 2011. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2011/11/censo-2010-reforca-desafio-do-brasil-em-dar-uma-vida-digna-aos-deficientes.html>>. Acesso em: 23 nov. 2011.

CEREJO, Glauco. **Algumas Considerações sobre Limitação Visual**. [S.l.: s.n., 200-?]. Não paginado. Disponível em: <<http://intervox.ufrj.br/~cerejo/csdv.html>>. Acesso em: 15 maio 2011.

CERIBELLI, Carina et al. Reading mediation as a communication resource for hospitalized children: support for the humanization of nursing care. **Revista Latino Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 17, n.1, p. 81-87, jan./fev., 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v17n1/13.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2011.

COLÉGIO MARISTA SÃO PEDRO. [**Homepage**]. Porto Alegre: [s.n., 2010?]. Disponível em: <<http://colegiomarista.org.br/saopedro>>. Acesso em: 10 maio 2011.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1994, Salamanca. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. [S.l.: s.n.], 1998. Não paginado. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2011.

CONGRESSO EUROPEU DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2002, Madri. **Declaração de Madri**: a não-discriminação e a ação afirmativa resultam em inclusão social. [S.l.: s.n.], 1999. Não paginado. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/arquivos/deficiencia/Declaracao_de_Madri.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2011.

EVANS, Gary. A Importância do Espaço Físico. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 16, n. ½, p. 47-52, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642005000100007&lang=pt>. Acesso em: 04 jun. 2011.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ASSOCIAÇÕES DE BIBLIOTECAS E INSTITUIÇÕES. **Bibliotecas para Cegos na Era da Informação**: diretrizes de desenvolvimento. Editado por Rosemary Kavanagh and Beatrice Christensen Sköld.

Trad. de Maria de Cléofas Faggion Alencar. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. (Relatório profissional da IFLA, 86). Disponível em: <<http://www.ifla.org/files/libraries-for-print-disabilities/publications/86-pt.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2011.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. A Leitura Compartilhada na Hora do Conto. In: VIANNA, Márcia Milton; CAMPELLO, Bernadete; MOURA, Victor Hugo Vieira. **Biblioteca Escolar**: espaço de ação pedagógica. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 49-59. Disponível em: <<http://gebe.eci.ufmg.br/downloads/108.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2011.

GIL, Marta (Org.). **Deficiência Visual**. Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000344.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

GIRARDELLO, Gilka. **Voz, Presença e Imaginação**: a narração de histórias e as crianças pequenas. [S.l.: s.n., 2004]. Disponível em: <<http://www.botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/artigos/aNarracao.pdf>>. Acesso em: 20 abr, 2011.

IFLA/UNESCO. **Manifesto da IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar**. [S.l.: s.n.], 1999. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2011.

LOURENÇO, Katiane Crescente. **Biblioteca Escolar**: da mediação à prática de leitura. 2010. [ca. 180] f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2473>. Acesso em: 15 maio 2011.

MAGANO, Roberta. **Programa de Necessidades para a Nova Sede da Biblioteca Colégio Marista São Pedro de Porto Alegre**. 2007. 79 f. Monografia (Graduação) – Curso de Biblioteconomia, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/16256/000667025.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 15 maio 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS, Elizandra. O Espaço da Mediação de Leitura na Biblioteca. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. **Fazeres Cotidianos na Biblioteca Escolar**. São Paulo: Polis, 2006. p. 55-64.

MATEUS, Ana Maria Catambas Figueira. **A Promoção da Leitura no 3º Ciclo**: um projecto dinamizado pela biblioteca escolar. 2009. 188 f. Dissertação (Mestrado) –

Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, Departamento de Ciências de Educação e Ensino à Distância, Universidade Aberta. Lisboa, 2009. Disponível em: <<http://repositorioaberto.univ-ab.pt/bitstream/10400.2/1365/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Ana%20Mateus.pdf>> . Acesso: 25 maio 2011.

MEDIAÇÃO. In: MICHAELIS Moderno Dicionário da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, [2011]. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2011

MIRANDA, Maria Rosa Pimentel Faria de. **Informação, Leitura e Inclusão Educacional e Social nas Bibliotecas Braille de Campo Grande-MS**: um estudo de caso. 2006. 221 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Ciências da Informação, Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação (FACE), Universidade de Brasília. Brasília, 2006. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1881/1/2006_Maria%20Rosa%20Pimentel%20Faria%20de%20Miranda.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2011.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Leitura, Biblioteconomia e Inclusão Social. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 22., 2007, Brasília. **Anais**. Brasília: Federação Brasileira de Associações de Bibliotecários, 2007. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10693/000598940.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

PEREIRA, Ray. Diversidade Funcional: a diferença e o histórico modelo de homem-padrão. **História, Ciências, Saúde - Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.16, n.3, jul./set., p.715-728. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v16n3/09.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2011.

PERUZZO, Cicilia Maria Krohling. Observação Participante e Pesquisa-Ação. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2006. p. 125-145.

RIO GRANDE DO SUL. Constituição Estadual (1989). **Constituição do Estado do Rio Grande do Sul**. Não paginado. Disponível em: <<http://www.al.rs.gov.br/prop/legislacao/constituicao/constituicao.htm>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1986.

SILVA, Maria Betty Coelho. **Contar Histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1986.

SILVA, Mariana Bernardes. **Gestão da Diversidade**: uma análise do projeto inclusão social de portadores de necessidades especiais, do Superior Tribunal de Justiça. 2010. 60 f. Monografia (Graduação) – Departamento de Administração,

Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade, Universidade de Brasília. Brasília, 2010. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/bitstream/10483/1215/1/2010_MarianaBernardesSilva.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2011.

SISTEMA CFB/CRB. **Projeto Mobilizador Biblioteca Escolar**: construção de uma rede de informação para o ensino público. Brasília: [s.n], 2008. Disponível em: <http://www.crb8.org.br/UserFiles/File/Sistema%20CFB_CRB%20Projeto%20Mobilizador.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2011.

STUMPF, Ida Regina C. Funções da biblioteca escolar. **Cadernos CED**, Florianópolis, v. 4, n. 10, p. 67-80, jul/dez, 1987.

UMBELINO, Janaína Damasco. **A Narração de Histórias no Espaço Escolar**: a experiência do Pró-Leitura. 2005. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0515.pdf>>. Acesso em: 24 ago. 2011.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**. 2. ed. Madrid: Visor, c1997. 6 t. t.5: fundamentos de defectología.

ZILBERMAN, Regina. A Leitura na Escola. In: LAJOLO, Marisa et al; ZILBERMAN, Regina (Org.). **A Leitura em Crise na Escola**: as alternativas do professor. 8. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

APÊNDICE A – Roteiro da Entrevista

- 1) Conta um pouco da tua história de vida.
- 2) Como foi a adaptação em relação à limitação?
- 3) Como foi a superação da limitação na vida profissional?
- 4) Quais as atividades que desempenhas na Biblioteca?
- 5) Como te descobristes contadora de histórias?
- 6) Como planejas as atividades de Hora do Conto com as crianças?
- 7) Descreve a tua interação com as crianças nos momentos da Hora do Conto.
- 8) Qual a tua percepção das crianças na hora do conto? Como percebes as suas reações?
- 9) Existem orientações com relação à disciplina para as crianças? Quais?
- 10) Nas contações, quando há interrupções, qual é o procedimento? Precisas de auxílio? Ages com autonomia?
- 11) Dificuldades: quais as limitações que identificas para a preparação da hora do conto e na realização das tuas demais atividades.
- 12) Qual a tua avaliação desta atividade?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Visa à autorização da participação do sujeito no estudo de caso que tem como objetivo principal verificar como se desenvolvem as ações de promoção da leitura com alunos da 2ª série do Ensino Fundamental de uma escola particular em Porto Alegre (RS) tendo como sujeito uma PNEs com limitação visual realizado no contexto da biblioteca escolar. Este estudo será realizado no segundo semestre de 2011 através de observação e entrevista.

Além de esclarecer minha decisão em participar do projeto “*As Atividades de Promoção da Leitura Realizadas por uma Pessoa com Necessidades Especiais (PNEs) com Limitação Visual na Biblioteca Escolar do Colégio Marista São Pedro: um estudo de caso*” declaro ter recebido e compreendido as informações constantes neste documento.

Eu, _____, abaixo assinado declaro estar ciente das informações relativas à minha participação. Aceito que os dados coletados permaneçam como propriedade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Porto Alegre, ____ de _____ de 2011.

Nome Completo:

Nº da Carteira de Identidade:

Assinatura:

Pesquisador responsável:

Orientador responsável:

Endereço para contato: Rua Ramiro Barcellos, 2705, Bairro Santana, Porto Alegre/RS – CEP: 90.035-007. Tel: (51) 3308.5067. Fax: (51) 3308.5435. E-mail: dci@ufrgs.br