

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

Amanda Porto Fernandes

A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA SURDOS EM BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM
PORTO ALEGRE-RS

Porto Alegre

2011

Amanda Porto Fernandes

A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA SURDOS EM BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM
PORTO ALEGRE

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de bacharel em
Biblioteconomia pela Faculdade de
Biblioteconomia e Comunicação da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Orientadora: Prof^ª. Me. Martha E. K. K.
Bonotto

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. 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

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

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

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

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F363n Fernandes, Amanda Porto

A narração de histórias para surdos nas bibliotecas públicas em Porto Alegre / Amanda Porto Fernandes – 2011.

56 f.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Departamento de Ciências da Informação, Porto Alegre, 2011.

Orientadora: Prof^a. Me. Martha E. K. K. Bonotto

1. Acessibilidade em Bibliotecas Públicas. 2. Narração de Histórias para Surdos. 3. Hora do Conto para Surdos. I. Bonotto, Martha Eddy Krummenauer Kling. II. Título.

CDU: 027.022:028.5-056.263(816.5)

Departamento de Ciências da Informação

Rua Ramiro Barcelos, 2705

Campus Saúde – Bairro Santana

Porto Alegre – RS

CEP: 90035-007

Tel. (51) 3308-5146

Fax: (51) 3308-5435

E-mail: fabico@ufrgs.br

Amanda Porto Fernandes

A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA SURDOS NAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS EM
PORTO ALEGRE

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para a
obtenção do título de bacharel em
Biblioteconomia pela Faculdade de
Biblioteconomia e Comunicação da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul.

Aprovado em: 07 de dezembro de 2011.

Conceito: A.

Banca Examinadora

Prof^a. Me. Martha Eddy Krummenauer Kling Bonotto
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS
(orientadora)

Prof^a. Dr^a. Eliane Lourdes da Silva Moro
Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação – UFRGS
(examinadora)

Prof^a. Carolina Comerlato Sperb
Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS
(examinadora)

Àqueles que me fazem acreditar em
mim mesma, dão-me escolhas e me
apoiam incondicionalmente.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a mim mesma, pelas conversas sinceras, os puxões de orelha e por dar mais um passo quando já parecia impossível.

A toda minha família. Aos meus pais, Luis Carlos e Ziza, por me guiarem e serem pontos de apoio, bem como seus companheiros: Geni e Alceu, pelo carinho. Preciso agradecer à minha mãe especialmente por ter dado o primeiro passo dessa jornada.

Ao meu irmão Artur, por todo o carinho. À minha irmã Natália pela amizade, parceria, pelas longas conversas, enfim, por tudo.

Ao Edson, por ser um namorado muito companheiro, por toda a paciência, carinho e amor.

À Vica, por ser muito mais que uma prima, ser uma irmã.

Aos meus avós, por fazerem parte do que sou hoje. Amo muito todos vocês!
Às meninas da Biblioteca do Instituto de Artes da UFRGS, por me darem a primeira oportunidade de estágio e me mostrarem a profissional que quero ser.

A todos os outros lugares onde estagiei.

À equipe da Biblioteca do TJRS por todo o apoio desde sempre, pela recepção nos dias de estudos e pelos lanches animados para recuperar as energias.

Destaco a Magda, que me auxiliou neste trabalho.

Às minhas colegas, com as quais dividimos alegrias, frustrações e desesperos nos finais de semestre. Destaco minhas queridas amigas: Marina e Regina.

Às minhas colegas de estágio Aline, Andressa, Carol e Marluce, por deixarem o serviço mais animado e por ouvirem meus desabafos.

Às queridas Karen, Belize, Sílvia, Nisse, Nanda e Carol, que não têm nada a ver com a Biblio, mas por simplesmente serem minhas amigas.

Agradeço especialmente minha orientadora, professora Martha, por ter estado ao meu lado, corrigindo meus equívocos e me guiando pacientemente.

Agradeço também a professora Lodenir Karnopp, que me auxiliou na tarefa de falar sobre os surdos entre outros, e como está viajando, não pode estar presente na concretização deste trabalho.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma me ajudaram para que eu chegasse até aqui.

Muito obrigada!

RESUMO

Estudo exploratório que analisa a oferta da atividade de hora do conto para crianças surdas em bibliotecas públicas situadas em Porto Alegre. O referencial teórico discute uma das missões das bibliotecas públicas, que é a de basear seus serviços na igualdade de acesso para todos. Apresenta os surdos através de um breve histórico de suas lutas e conquistas por mais espaço na sociedade. Além disso, apresenta a questão da narração de histórias, com argumentos sobre a importância desta atividade para o desenvolvimento infantil. A entrevista foi utilizada como o instrumento de coleta de dados e foi aplicada às bibliotecárias-chefe das bibliotecas participantes da pesquisa. A análise dos dados constata, dentre outras coisas, que a hora do conto não é oferecida para crianças surdas nas bibliotecas públicas, sendo a falta de contadores de histórias qualificados na Língua Brasileira de Sinais um dos principais motivos. Por fim são elencadas sugestões para auxiliar na melhoria do atendimento das bibliotecas públicas em relação ao público infantil surdo.

Palavras-chave: Acessibilidade em Bibliotecas Públicas. Narração de Histórias para Surdos. Hora do Conto para Surdos.

ABSTRACT

Exploratory study that examines the availability of the activity of storytelling for deaf children in public libraries located in Porto Alegre. The theoretical bases discusses one of the public libraries' missions, which is to base their services on equal access for all. Presents the deaf through a brief history of their struggles and achievements for more space in society. Moreover, it presents the issue of storytelling, with arguments about the importance of this activity for child development. The interview was used as the instrument of data collecting and was applied to the chief librarians of the libraries participating in the survey. The data analysis finds, among other things, that storytelling is not offered for deaf children in public libraries, and that the lack of skilled storytellers in Brazilian sign Language is one of the main reasons. Finally, suggestions are listed to assist in improving the service offered in public libraries to deaf children.

Keywords: Public Libraries. Storytelling to Deaf Children.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BEIN – Biblioteca Ecologia Infantil Maria Dinorah

BLM – Biblioteca Pública Infantil Lucília Minssen

BPI – Biblioteca Pública Infantil Central

BPMJG – Biblioteca Pública Municipal Josué Guimarães

CBS – Confederação Nacional de Surdos

FAPA – Faculdade Portoalegrense de Filosofia, Ciências e Letras

IFLA – International Federation of Library Associations

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LSF – Língua de Sinais Francesa

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SMAM – Secretaria Municipal do Meio Ambiente

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 IDENTIFICAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA	12
1.2 CONTEXTO	12
1.2.1 Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah	13
1.2.2 Biblioteca Lucília Minssen	14
1.3 OBJETIVOS	15
1.3.1 Objetivo geral	15
1.3.2 Objetivos específicos	15
2 REVISÃO DE LITERATURA	16
2.1 BIBLIOTECAS PÚBLICAS	16
2.1.1 A missão da biblioteca pública com o público infantil	19
2.1.2 A missão da biblioteca pública com a acessibilidade	20
2.2 OS SURDOS.....	21
2.3 A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS	29
2.3.1 A Função da Narrativa	31
2.3.2 A Prática da Narração	36
3 METODOLOGIA	41
3.1 ABORDAGEM E TIPO DE ESTUDO	41
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	42
3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	42
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS	42
3.5 TRATAMENTO DE DADOS	43
4 ANÁLISE DOS DADOS	44

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES	49
REFERÊNCIAS.....	53
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA	58

1 INTRODUÇÃO

Quando se está à procura de informação, normalmente se recorre às bibliotecas. Porém as bibliotecas podem oferecer mais, como atividades de lazer e entretenimento. As bibliotecas públicas atendem à comunidade em geral, ou seja, seus usuários são diversificados e por isso os acervos devem ser bastante abrangentes, bem como os serviços oferecidos, que precisam considerar e atender toda a população.

Todos necessitam de atenção, mas as crianças são usuários que têm características específicas, que precisam ser levadas em conta. Elas precisam ser estimuladas e incentivadas. Uma das atividades que ajuda suprir estas necessidades é a atividade de hora do conto, pois oferece muitas coisas boas para agregar à infância. No entanto, há uma parcela deste público infantil que normalmente fica excluída dos benefícios desta atividade: os surdos. Por diferenças linguísticas, a hora do conto destinada para as crianças que ouvem não pode ser a mesma para as crianças surdas, que, quando não expostas a esse tipo de atividade, ficam com uma lacuna na sua infância.

Para embasar este debate, o presente estudo busca na literatura especializada argumentos sobre a importância da narração de histórias e o compromisso das bibliotecas públicas com a acessibilidade; apresenta também os surdos como uma minoria linguística portadora de identidade e de uma realidade, muitas vezes, desconhecida da sociedade em geral. Além da teoria, este trabalho propõe uma metodologia para verificar a ocorrência da hora do conto para crianças surdas entre os serviços oferecidos nas bibliotecas públicas de Porto Alegre; por fim, a análise dos dados coletados. Também são apresentadas as conclusões e sugestões para que as bibliotecas públicas aprimorem seu atendimento em relação aos surdos.

É importante salientar que neste trabalho os termos “contar” e “narrar”, bem como suas derivações, são utilizadas com o significado de transmitir a mensagem das histórias para um receptor, sem que esteja necessariamente ligado apenas à forma oral. O mesmo ocorre com o termo “ouvinte”, que aqui está sendo empregado com o sentido de definir o receptor da mensagem da história, e também não está

obrigatoriamente ligado à audição, mas sim à compreender e interagir com a história que foi contada.

Outro termo que também deve ser esclarecido logo no início é “surdo”. Preferiu-se a utilização desta palavra para designar pessoas que têm a audição prejudicada, ou a ausência dela, porque é assim que essas pessoas preferem ser chamadas. Com isso, este trabalho respeita a vontade da comunidade surda, que como pode ser constatado no referencial teórico, sente-se pouco à vontade com termos como “deficiente auditivo”, “surdo-mudo” ou coisa do gênero. Isso por que, segundo a literatura, essas denominações remetem a uma ideia de cura ou tentativa de normalização, enquanto o termo “surdo” remete às diferenças linguísticas e culturais desta parcela da população.

1.1 IDENTIFICAÇÃO E JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA

A narração de histórias oferece muitos benefícios para qualquer pessoa, principalmente para as crianças, pois estas ainda estão em fase de formação de caráter e de conhecimento do mundo. Porém as pessoas que se comunicam através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que não é de domínio geral da população, não costumam ter acesso a este tipo de lazer nas bibliotecas públicas. No entanto, estes lugares têm como atribuição prestar atendimento e oferecer seus serviços para toda a comunidade, sem restrições. Sendo assim, este trabalho busca responder como as bibliotecas públicas de Porto Alegre direcionam suas ações para que a hora do conto esteja acessível às crianças surdas.

1.2 CONTEXTO

A contextualização expõe considerações sobre as duas bibliotecas que participaram desta pesquisa. Com isso, é apresentado a seguir um breve histórico da Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah e da Biblioteca Lucília Missen.

1.2.1 Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah

A Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah (BEIN), também conhecida como Biblioteca do Parcão, está localizada dentro do Parque Moinhos de Vento, o popular “Parcão”, e é vinculada à Secretaria Municipal do Meio Ambiente (SMAM). Conforme as informações que constam no site da instituição (PORTO ALEGRE, [200-]), a Biblioteca teve sua origem no final da década de 1970, tendo como início de seu acervo a doação de livros que ficaram armazenados na sede administrativa da SMAM. A construção da biblioteca mobilizou toda a comunidade, e sua construção deu-se através de doações de materiais da comunidade e de diversas empresas.

O prédio possui um estilo europeu e foi planejado arquitetonicamente por Cabral e Bopp Arquitetos, sua construção foi realizada gratuitamente pela empresa de engenharia Allbren Engenharia e Construções Ltda. O novo prédio foi inaugurado no dia nove de novembro de 1985, data em que o parque Moinhos de Vento comemorava seu 13º aniversário. Nesta época, o espaço físico era de 12m². Em dezembro de 2004, a biblioteca foi reinaugurada no prédio do moinho, pois havia passado por uma reforma que ampliou o espaço físico para 54,90m². Somente em março de 2008, sob o Decreto Municipal nº 15.847 de 26 de fevereiro de 2008 (PORTO ALEGRE, 2008), a biblioteca passou a levar o nome de sua madrinha, chamando-se Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah.

Maria Dinorah Luz do Prado, que dá nome à biblioteca, foi uma escritora de obras infanto-juvenis, que faleceu em dezembro de 2007, aos 82 anos de idade. Formada em Letras pela Faculdade Portoalegrense de Filosofia, Ciências e Letras (FAPA), teve obras publicadas ao longo de sua carreira, como “Uma e Una”, “A Fábrica das Gaiolas”, “Solidão e Mel”, entre tantas outras.

O acervo da Biblioteca inclui mais de dois mil volumes, divididos em livros didáticos, literatura infanto-juvenil e gibis (gibiteca). Também possui obras de referência, jogos ecológicos e pedagógicos. Além disso, realiza atividades culturais, como saraus, trilha ecológica, etc. A bibliotecária responsável coordena simultaneamente a Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah e a Biblioteca Jornalista Roberto Eduardo Xavier, ambas vinculadas à SMAM.

1.2.2 Biblioteca Lucília Minssen

A Biblioteca Pública Infantil Lucília Minssen (BLM) é uma instituição vinculada à Secretaria da Cultura do Estado do Rio Grande do Sul e atualmente localizada no quinto andar da Casa de Cultura Mário Quintana. Segundo as informações disponibilizadas no *blog* da Biblioteca (BIBLIOTECA..., [2008?]), sua criação é datada no ano de 1954, mas sua inauguração ocorreu apenas no dia doze de outubro de 1957, homenageando o dia da criança.

Nessa época era conhecida como Biblioteca Pública Infantil Central (BPI) e sua sede estava localizada na Praça Dom Feliciano, na cidade de Porto Alegre, sob a direção de Lucília Minssen. Estava dentre os principais objetivos da Biblioteca oferecer um acervo de livros infanto-juvenis e de promover atividades culturais que fossem voltadas para crianças e jovens.

No ano de 1959 foi transferida para duas salas do porão da Biblioteca Pública do Estado, onde permaneceu até 1973. Neste último ano, a Biblioteca mudou-se novamente, e seu novo endereço foi a sobre loja do edifício Cândido Godoy, no centro de Porto Alegre. Somente em setembro de 1990 a Casa de Cultura Mário Quintana passou a abrigá-la.

Lucília Minssen, segundo Duro (2009), foi designada para organizar e dirigir a, na época, BPI após retornar de um curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia nos Estados Unidos. Sob sua direção, os móveis foram feitos seguindo os padrões adequados para as crianças e adolescentes, além do acervo que também foi adquirido visando estes usuários. Foi no ano de 1971 que a Biblioteca mudou de nome, passando a se chamar Biblioteca Pública Infantil Lucília Minssen.

Atualmente, a Biblioteca possui um acervo de mais de 17 mil volumes, contemplando materiais diversificados como: livros, gibis, folhetos, periódicos, jogos, entre outros. Dentre os serviços oferecidos estão: hora do conto, teatro infantil, cursos e oficinas, além de empréstimo domiciliar e espaço para jogos e recreação.

1.3 OBJETIVOS

Para tentar resolver a problemática deste trabalho, segue o objetivo geral e os específicos.

1.3.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste trabalho é verificar a oferta da atividade de hora do conto para crianças surdas em bibliotecas públicas.

1.3.2 Objetivos específicos

A fim de chegar ao objetivo geral, abaixo seguem os objetivos específicos:

- a) descrever a missão da biblioteca pública, bem como seu dever de acessibilidade;
- b) apresentar o papel da narração de histórias para as crianças;
- c) verificar a oferta da hora do conto para crianças surdas nas bibliotecas públicas de Porto Alegre;
- d) elencar sugestões para melhorar as ações das bibliotecas públicas com relação ao público infantil surdo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi necessário teorizar sobre as bibliotecas públicas, sobre os surdos e sobre a narração de histórias, para compor um referencial que apoiará as análises e conclusões.

2.1 BIBLIOTECAS PÚBLICAS

O mundo se movimenta através da informação, e qualquer pessoa tem o direito de acessá-la. As bibliotecas são os principais lugares para armazená-la e recuperá-la. Com isso, as bibliotecas e os serviços oferecidos por elas, inclusive os de lazer, devem estar acessíveis para a comunidade em geral, sem exceções. A partir disso, será apresentado um breve histórico das bibliotecas públicas, bem como suas funções e missões voltadas para o acesso livre e para o lazer.

As bibliotecas são as guardiãs das informações desde muito tempo. Milanesi (1983, p. 16) afirma que: “A biblioteca é a história do registro da informação, sendo impossível destacá-la de um conjunto amplo: a própria história do homem.” O autor diz que, conforme as informações foram sendo geradas, criaram-se suportes para registrá-las e, conseqüentemente, tornou-se imprescindível a preservação e organização destes suportes. Coube então às bibliotecas não apenas cuidar, mas também gerenciar os documentos e suas informações, para que pudessem ser recuperados sempre que necessário.

Segundo a obra *Biblioteca Pública: princípios e diretrizes* (FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, 2000), as bibliotecas são instituições que agrupam e proporcionam acesso aos registros do conhecimento e das ideias do ser humano. Consta ainda no mesmo documento, que as bibliotecas são classificadas de acordo com as funções desempenhadas, tipo de leitor ao qual direcionam seus serviços e o nível de especialização de seu acervo. Podem ser escolar, universitária, especializada ou pública, dependendo da jurisdição/instituição a qual pertencem.

A biblioteca pública é “[...] o centro local de informação, tornando prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os gêneros.” (IFLA, 2004, recurso eletrônico) e, conforme a obra *Bibliotecas...*

(FUNDAÇÃO..., 2000), é um espaço privilegiado para o desenvolvimento das práticas leitoras, e ao promover o encontro do leitor com o livro, forma-se o leitor crítico e contribui-se para o florescimento da cidadania, além de ser baseada na igualdade de acesso para todos, não restringindo idade, sexo, raça, entre outros.

No Brasil, a história das bibliotecas públicas começa com a chegada de Dom João VI em 1808, que trouxe entre suas bagagens a Biblioteca Real. Com milhares de livros, foi instalada no Hospital de Ordem Terceira do Carmo, no Rio de Janeiro e inaugurada em 1811. Após três anos, foi aberta ao público com 60 mil volumes e foram estes que ao serem anexados ao patrimônio público, constituíram o acervo básico da Biblioteca Nacional, que só foi incorporada ao patrimônio nacional em 1825 (MILANESI, 1983).

Foi nesta primeira metade do século XIX que o Brasil começou a editar livros, mesmo sob a censura de Portugal. Porém, mesmo com o passar do tempo e com mais acesso aos livros, ainda era grande o número de analfabetos na população. Já em 1920, com o surgimento do rádio e da televisão, as pessoas continuavam a não buscar na leitura o seu lazer, conforme diz Milanesi (1983): “Tanto o rádio como a televisão são meios que dispensam a habilidade da leitura. Para ter acesso a eles é preciso apenas conhecer a língua (e, por momentos, nem isso é necessário).” (p. 35) e completa: “A radiofonia substituiu uma parte da leitura/lazer. A radionovela e a telenovela tornaram pouco atrativa a leitura digestiva.” (p. 36).

Com este contexto, a frequência de usuários nas bibliotecas públicas era baixa. Porém, a Reforma do Ensino, com a Lei Federal de Diretrizes e Bases de 1971, que decretou a pesquisa escolar obrigatória, melhorou um pouco o cenário, pois as bibliotecas públicas registraram um aumento de público usuário. Segundo Almeida Júnior (1997), no entanto, isso se deveu ao fato de, nessa época, praticamente inexistirem bibliotecas escolares, que seria o espaço ideal para a realização da pesquisa escolar. O autor acrescenta que tanto os professores, quanto os alunos não estavam preparados para essa exigência e que não entendiam a real necessidade e importância da atividade. Consideravam-na apenas como mais um dever de casa. As bibliotecas públicas também não estavam preparadas: “A pressão causada pela introdução da pesquisa no ensino formal, também afeta a biblioteca

pública, obrigando-a a reestruturar sua política de aquisição e de acervo, atentando para e atendendo as solicitações dos estudantes.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p. 30).

Além disso, os bibliotecários também não estavam aptos a desenvolver um trabalho pedagógico que respondesse à demanda da pesquisa escolar (ALMEIDA JÚNIOR, 1997). Milanesi (1983, p. 43), por sua vez, resume essa situação ao dizer que a lei desencadeou dois fenômenos:

- 1) a ineficácia de um decreto que exige mudanças sem levar em conta as deficiências sedimentadas ao longo da história do ensino no país; 2) a inexistência de bibliotecas em condições de servir de base para o desenvolvimento das pesquisas.

Foi a partir dessa turbulência, gerada pela pesquisa escolar na década de 1970, que as bibliotecas públicas agregaram às suas funções a função educacional, pois “A função educativa não está restrita à educação formal, exclusivamente, embora seja sobre ela que estão centradas as atividades das bibliotecas públicas.” (ALMEIDA JÚNIOR, 1997, p. 27). Na obra *Biblioteca...* (FUNDAÇÃO..., 2000) são apresentadas as seguintes funções da biblioteca pública: ser agente essencial da democracia, por permitir acesso livre a todo tipo de informação; ser uma instituição de apoio à educação e formação do cidadão, do leitor crítico e seletivo; permitir o acesso às tecnologias de informação e comunicação; e ser uma instituição cultural, permitindo o acesso à cultura e fortalecendo a identidade cultural local e nacional.

Pode-se também acrescentar a função de lazer colocada por Almeida Júnior (1997, p. 43), que “[...] entende a biblioteca pública como capaz de oferecer entretenimento para as pessoas através da leitura.”. Para o autor, o livro tem qualidades além da transmissão de conceitos científicos, pois a literatura permite que o lazer seja usufruído na própria residência do leitor e sem tempo previamente delimitado, possibilitando a leitura no horário em que desejar.

No ano de 1949, a United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) elaborou o documento *Manifesto sobre Biblioteca Pública*. Em 1994, em conjunto com a Federação Internacional de Associações de Bibliotecários (International Federation of Library Associations - IFLA), foi publicada a terceira versão do documento, sendo esta a versão utilizada atualmente

(FUNDAÇÃO..., 2000). Esse documento, além de conceituar a biblioteca pública, também define suas missões, orienta sobre recursos, legislação, administração e, com isso, expõe sua crença neste tipo de instituição para a promoção da educação, cultura, informação, da paz e do bem estar espiritual.

Tanto a missão quanto as funções da biblioteca pública devem refletir-se nos seus serviços, pois são estes os responsáveis por estreitar a relação com a comunidade, sendo “[...] necessário que os indivíduos reconheçam na biblioteca um lugar de encontro da comunidade com seus valores, tradições, história, etc.” (FUNDAÇÃO..., 2000, p. 93). A seguir serão destacados os pontos relevantes do *Manifesto* (IFLA, 1994) para contemplar os objetivos deste trabalho.

2.1.1 A missão da biblioteca pública com o público infantil

As crianças compõem um grupo muito especial dentro da biblioteca pública, pois elas serão adultas um dia e terão refletido em suas personalidades aquilo que vivenciaram na infância. Segundo o Manifesto (1994) já citado, as pessoas, de qualquer faixa etária, devem encontrar materiais adequados às suas necessidades, atualizados, refletindo as tendências atuais e a evolução da sociedade (IFLA, 1994).

Quanto às missões propostas por este Manifesto, ressalta-se que as bibliotecas públicas devem criar e fortalecer o hábito de leitura nas crianças, desde a mais tenra idade, e oportunizar o desenvolvimento criativo pessoal; estimular a imaginação e a criatividade; dar acesso às expressões culturais das artes em geral; favorecer a diversidade cultural; e apoiar e participar de atividades e programas de alfabetização para todos os grupos de idade. Sendo assim, é importante ofertar às crianças livros infantis, histórias em quadrinhos, brinquedos, jogos, música, espaços para desenvolver a criatividade, entre outros.

Para os fins deste trabalho, destaca-se a atividade de hora do conto, onde histórias são narradas principalmente para as crianças, embora pessoas de qualquer faixa etária possam participar desta atividade. Barcellos e Neves (1995, p. 19) defendem esta ação:

A Hora do Conto amplia os horizontes da leitura, tornando a criança consciente da existência de infinidade de livros de diversos temas, gêneros e estilos, capazes de satisfazer suas necessidades individuais e seus gostos, além de permitir a seleção de obras que mais se ajustem ao seu grau de maturidade psíquica e intelectual.

Além disso, “A Hora do Conto ajuda a criança a se aproximar do livro e a enriquecer seu vocabulário. Auxilia na concentração e no aprendizado da escrita, estimulando a imaginação e o aprendizado.” (FUNDAÇÃO..., 2000, p. 103). Como atribuição da biblioteca pública, pode-se destacar a importância da oferta desta atividade de hora do conto, pois aproxima a criança da biblioteca e também do acervo, além de despertar a curiosidade e o desejo de buscar nas histórias mais conhecimento e lazer.

2.1.2 A missão da biblioteca pública com a acessibilidade

Para que as missões, funções e serviços das bibliotecas possam chegar a toda comunidade, é necessário falar um pouco sobre acessibilidade. Segundo o *site* português *Acessibilidade.net* (2010 [documento eletrônico]) “A Acessibilidade consiste na facilidade de acesso e de uso de ambientes, produtos e serviços por qualquer pessoa e em diferentes contextos.”. Melo (2006, p. 17) amplia este conceito ao dizer que “[...] acessibilidade ou possibilidade de alcance aos espaços físicos, à informação, aos instrumentos de trabalho e estudo, aos produtos e serviços diz respeito à qualidade de vida de todas as pessoas.”.

Essa facilitação é necessária principalmente às pessoas que possuem algum tipo de dificuldade e deve estar disponível em todos os lugares. Para o *Manifesto* (IFLA, 1994, recurso eletrônico), os serviços da biblioteca pública devem se basear na igualdade de acesso para todos:

Serviços e materiais específicos devem ser postos à disposição dos utilizadores que, por qualquer razão, não possam usar os serviços e os materiais correntes, como por exemplo minorias linguísticas, pessoas deficientes [...].

Mesmo que muitos lugares ainda não estejam acessíveis para todos, já existe legislação que visa garantir o acesso de pessoas com deficiências, como a Lei Federal nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (BRASIL, 2000) e o Decreto Federal

nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que estabelecem normas gerais para a promoção da acessibilidade de pessoas com necessidades especiais. Portanto, a acessibilidade não é apenas uma missão das bibliotecas públicas, mas é também um dever. Se houver o cuidado de identificar os segmentos da comunidade que necessitam de atendimento especializado, então as discriminações e sentimentos de exclusão das pessoas com deficiência serão diminuídos e as missões e funções da biblioteca serão integralmente cumpridas. Um desses segmentos é o público surdo, que será tratado a seguir.

2.2 OS SURDOS

Esta seção tem como principal objetivo apresentar, ainda que de forma sintética, algumas informações sobre os surdos. Num primeiro momento é abordada a surdez, não do ponto de vista médico, mas sim do ponto de vista legal e de estudiosos que escrevem sobre este assunto. Na sequência, é apresentada de forma breve a história dos surdos, destacando-se os principais momentos em que a questão dos surdos foi tratada no Brasil, embora não seja uma questão encerrada.

É importante ressaltar que a literatura que discute o problema da surdez e das pessoas que têm esta característica, bem como a cultura, a comunidade e a identidade surdas se ramificam por muitos caminhos. Assim, há muito mais a ser discutido além do que é tratado aqui. Infelizmente, fica difícil abordar tudo de maneira detalhada em um trabalho acadêmico deste porte, e por esse motivo, serão apresentados apenas os pontos mais gerais.

A surdez é a dificuldade de ouvir, ou também a ausência de audição. Porém, essa dificuldade não é igual para todos, pois pode ser classificada conforme a perda auditiva de cada indivíduo. O Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 (BRASIL, 1999) – alterado pelo Decreto Federal nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), considera deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis ou mais.

A perda auditiva, por sua vez, desencadeia outros fatores relevantes, como coloca Cromack (2004, p. 69): “[...] a surdez não consiste somente em uma deficiência sensorial, mas sim, em algo mais complexo, pois conseqüências sociais

da condição da surdez podem fazer com que o sujeito não consiga se comunicar com a sociedade de um modo geral [...]”.

Essa situação de isolamento costuma distanciar o surdo da convivência com as pessoas ouvintes, e estas, muitas vezes por desconhecimento, cometem equívocos. Talvez o mais comum deles aconteça ao se referirem aos surdos como deficientes auditivos, surdo-mudos ou mudos. Quanto a essa terminologia, Gesser (2008, p. 281) coloca que estes são discursos ideológicos dominantes construídos nos moldes do oralismo, situando assim os surdos em dimensões clínicas e terapêuticas da “cura”, da “reeducação” e da “normalização”, ou seja, a deficiência vem em primeiro plano, e a busca pela cura passa a ser constante.

Por isso, nessa área de educação especial e pelos próprios surdos, há a preferência e recomendação de uso do termo *surdo*, que foca no paradigma das diferenças linguísticas e culturais. Assim o indivíduo não é menosprezado por não ser igual aos outros, mas é valorizado pelo que é. As discussões sobre a surdez pelos próprios surdos são relacionadas à língua, à sua história, à sua identidade, à sua cultura e à sua comunidade.

A busca por respeito às suas particularidades fez com que a história dos surdos se misturasse à sua trajetória na educação e à consolidação da cultura surda. Isso porque, a partir do momento em que os surdos se aproximaram entre si, formando uma comunidade, passaram também a partilhar uma língua feita de sinais, que lhes possibilitava dividir suas ideias e anseios. Assim construíram uma cultura que refletisse sua identidade, e conseqüentemente, obtiveram força para lutar por seus direitos, como a educação especial, o reconhecimento da língua de sinais e da própria identidade surda.

Essas lutas foram, e de certa maneira ainda são, necessárias para combater os preconceitos sofridos pelos surdos ao longo da história, pois antigamente eles não eram vistos como pessoas que pudessem levar uma vida normal. Honora e Frizanco (2009, p. 19) colocam que os gregos e os romanos não consideravam os surdos humanos, pois a fala era resultado do pensamento, logo quem não falava, não pensava e conseqüentemente não era humano. Sendo assim, não era permitido a eles estudar, casar, ou freqüentar os mesmos lugares que os ouvintes. Strobel (2006, p. 247) diz que “[...] na antiguidade, os sujeitos surdos eram estereotipados

como ‘anormais’, com algum tipo de atraso de inteligência [...]”. Nesse caso, a inteligência era atribuída à audição e, portanto o sujeito surdo era visto como incapaz de aprender, visto que o ouvido já foi considerado como o órgão mais importante para educação.

Segundo Monteiro (2006), em décadas passadas, havia famílias que escondiam os filhos que nasciam surdos, pois tinham vergonha de terem concebido uma criança fora dos padrões considerados normais. Witkoski (2009, p. 565) resume:

Na história do povo surdo estão evidentes as marcas que o identificam como um ser incompleto, incapaz, deficiente. A partir dessa concepção da surdez, todo tipo de violência física e simbólica foi exercida, passando por extermínio, reclusão em casa, proibição do uso da língua de sinais, segregação em escolas especiais [...].

Ao longo do tempo as coisas foram se modificando. Honora e Frizanco (2009, p. 20) dizem que antes de 1750 a maioria dos surdos que nascia não era alfabetizada ou instruída. Na Idade Média a Igreja católica contribuiu para discriminação dos surdos, pois o homem era visto como “à imagem e semelhança de Deus”. Nesta época, para não dividir as heranças, os nobres casavam-se entre si, gerando um grande número de surdos entre eles. Como estes não podiam se confessar, suas almas passaram a ser consideradas mortais, mas para não abrir mão dos que tinham poder econômico, surgiu a primeira ideia de educar os surdos por monges que faziam voto de silêncio e utilizavam apenas uma linguagem alternativa (de sinais).

As autoras acrescentam que até o século XV os indivíduos com qualquer tipo de deficiência, inclusive os surdos, eram alvos de pesquisas na medicina, a qual estava com grande interesse em utilizá-los como cobaias. A igreja também tinha interesse pelos surdos, uma vez que defendia que a deficiência era uma forma de punição.

Somente na Idade Moderna é que começaram a surgir os primeiros trabalhos que visavam uma educação especial para essas pessoas. O educador filantrópico francês Charles-Michael de L'Epée, ficou conhecido como “Pai dos surdos” e também como um dos primeiros a defender o uso da Língua de Sinais. L'Epée foi o

primeiro a criar uma escola pública do mundo para surdos, em Paris. No Brasil, a educação de surdos começa com a chegada do francês e professor surdo Eduard Huet, em meados do século XIX, que veio a pedido de Dom Pedro II, pois o Imperador tinha um neto surdo, e desejava que este fosse alfabetizado (HONORA; FRIZANCO, 2009).

Huet trouxe o alfabeto manual e também alguns sinais da Língua de Sinais Francesa (LSF), que ajudaram a construir uma língua de sinais brasileira, que posteriormente veio a ser o que hoje é conhecida como LIBRAS. O professor francês também contribuiu fundando, em 26 setembro de 1857, o Instituto dos Surdos-Mudos, hoje denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), na cidade do Rio de Janeiro (MONTEIRO, 2006).

Sob a influência da LSF, originou-se a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) que atualmente é a forma de comunicação dos surdos no Brasil, mas não era reconhecida como língua oficial, apenas como linguagem até há pouco tempo. Desse modo, com a instauração de uma língua em comum que permitisse a comunicação, os surdos começaram a se unir e a lutar por seus ideais e seus direitos.

A Língua Sinais é também uma língua de modalidade gesto-visual, pois utiliza gestos e expressões faciais que são percebidos pela visão, diferente da língua portuguesa, por exemplo, que é oral-auditiva. As “palavras” da língua oral são chamadas de “sinal” na língua de sinais, não sendo corretos os termos “gesto” ou “mímica” para designá-las. Outra diferença importante é que cada língua possui uma estrutura gramatical própria. Para ser feito um sinal em LIBRAS é necessário utilizar cinco parâmetros:

- a) Configuração das mãos;
- b) ponto de articulação;
- c) movimento;
- d) orientação ou direcionalidade;
- e) expressão facial e/ou corporal.

Esses parâmetros dão sentido a um sinal, sendo que uma pequena mudança em qualquer um deles pode gerar outro significado.

Outras instituições em prol dos surdos foram criadas posteriormente. Em 1954 e 1956, fundaram-se as Associações de surdos de São Paulo e de Belo Horizonte, respectivamente. Logo após foram criadas outras, chegando a uma Confederação Nacional de Surdos (CBS), fundada em 2004, com oito Federações e noventa e cinco Associações (MONTEIRO, 2006). Estes espaços, por oferecerem lazer e a socialização dos surdos entre si, passaram a permitir a preservação da LIBRAS e também da identidade cultural surda, bem como o fortalecimento da luta pelos direitos dos surdos (MONTEIRO, 2006).

Com a criação dessas associações e com debates sobre a surdez cada vez mais frequentes, começaram a ser lançados livros que tratavam desse assunto, bem como a realização de congressos na América Latina com esta temática. No entanto, a literatura dá enfoque às discussões que aconteceram no Brasil a partir da década de 1990. Estas, criticavam, principalmente, a subordinação da educação dos surdos a dos ouvintes, que é limitadora por incluir somente as pessoas oralizadas, e ignorar a língua de sinais (LACERDA; LODI, 2009). Rangel e Stumpf (2004, p. 87) esclarecem melhor como é a educação em escolas de orientação oralista, ou seja, baseada na voz:

Centradas em práticas para normatizar a oralidade de um sujeito que naturalmente não está habilitado para ela, o paradoxo de desenvolver exaustivamente a fala do aluno e, ao mesmo tempo, não escutar o que ele tem a dizer é um fato corrente dentro dessas escolas sem despertar maiores preocupações.

Diante dessa situação, os surdos queriam que suas diferenças fossem respeitadas, e passaram a reivindicar uma educação bilíngue. Segundo Botelho (2002), este tipo de educação expõe o indivíduo surdo à língua de sinais o mais cedo possível, tornando-a sua língua materna e a Língua Portuguesa passa a ser uma língua estrangeira ou segunda língua. Além disso, a educação bilíngue propõe o ensino dessas duas línguas em separado, estando a língua de sinais presente em todas as disciplinas e partilhada por toda a comunidade escolar. A autora também

salienta a importância do respeito à língua de sinais como língua natural e de direito do surdo.

Sobre isso, Honora e Frizanco (2009, p. 41) esclarecem num âmbito geral que as línguas de sinais

[...] são naturais, pois surgiram do convívio entre as pessoas. Elas podem ser comparadas à complexidade e à expressividade das línguas orais, pois pode ser passado qualquer conceito, concreto ou abstrato, emocional ou racional, complexo ou simples por meio delas. Trata-se de línguas organizadas e não de simples junção de gestos. Por este motivo, por terem regras e serem totalmente estruturadas, são chamadas de LÍNGUAS.

A importância da presença da língua de sinais na educação é reforçada por Nogueira e Machado (2007, p. 588), que dizem: “A aprendizagem de uma língua de sinais possibilita aos surdos uma comunicação mais efetiva com seus pares.” Isso faz com haja interação, e essa interação, segundo os autores, possibilita conflitos e discussões que levam ao desenvolvimento das estruturas mentais. A autora Cromack (2004, p. 69) se posiciona da seguinte forma sobre esta questão:

A aquisição de uma linguagem, no caso a de sinais, é de extrema importância para o desenvolvimento de uma identidade pessoal surda. Somos seres sociais e, por isso, precisamos identificar-nos com uma comunidade social específica e, com ela, interagir de modo pleno, ou seja, precisamos de uma identidade cultural, e, para isso, não basta uma língua e uma forma de alfabetização, mas, sim, um conjunto de crenças, conhecimentos comuns a todos.

Além da educação dos surdos, as lutas decorrentes desse período também buscaram discutir as identidades, a cultura e os direitos dos surdos. Monteiro (2006) lembra do II Congresso Latino Americano de Bilinguismo para Surdos em setembro de 1993, organizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 1996 a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), com sede no Rio de Janeiro, instalou um escritório em Porto Alegre e em 1999, junto ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), organizou o V Congresso Latino Americano de Educação Bilingue para Surdos (THOMA; KLEIN, 2010).

O crescimento do número de instituições que apoiam os surdos e os congressos que aconteceram no final do século passado fortaleceram as lutas surdas. Este momento foi de muita união, resultando em conquistas, como o documento *A Educação que Nós, Surdos, Queremos*, onde estão registradas as discussões do V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, publicado pela FENEIS em 1999. Tal documento tornou-se referência para a discussão de políticas educacionais para os surdos no Brasil, além de embasar projetos político-pedagógicos de escolas de todo o país (THOMA; KLEIN, 2010).

No final daquele ano mais uma vitória foi conquistada: o Rio Grande do Sul oficializou a LIBRAS no Estado com a Lei Estadual nº 11.405, publicada no dia 31 de dezembro (RIO GRANDE DO SUL, 1999). Em abril de 2001 aconteceu a primeira Conferência dos Direitos e Cidadania dos Surdos no Estado de São Paulo, que abordou questões ligadas ao direito e exercício da cidadania, como educação, cultura, família, saúde, trabalho, Língua de Sinais, movimento surdo, etc. (MONTEIRO, 2006).

O auge da luta dos movimentos surdos aconteceu quando a Lei Federal 10.436 de 2002 (BRASIL, 2002) e sua regulamentação pelo Decreto Federal nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005) foram aprovados e publicados. Esses documentos oficializaram a LIBRAS, reconhecendo-a como língua de uso corrente e legítimo, além de aceitar as comunidades surdas e tornar obrigatória a disciplina de LIBRAS em todos os cursos superiores de licenciatura e Fonoaudiologia. Thoma e Klein (2010, p. 125) dizem que: “A luta pelo reconhecimento como minoria linguística parece estar contemplada nesses textos, aludindo a uma ruptura de representações ligadas a deficiência, incapacidade e necessidade de estratégias de normalização.”

Alguns autores colocam que os surdos já não são mais tão unidos e com isso, os movimentos das lutas surdas já não são tão grandes e por isso não têm tanta força. Thoma e Klein (2010, p. 112) colocam:

Em dado momento, as lutas eram mais unificadas e, por isso mesmo, indicavam maior mobilização – a reivindicação pela oficialização e regulamentação da LIBRAS é um exemplo disso. Porém, o povo surdo não é homogêneo, nem o são suas aspirações; por isso, as lutas pulverizam-se, fragmentam-se, ressignificam-se.

Mesmo que as lutas e os movimentos surdos tenham perdido um pouco a força, muitas coisas foram e ainda são buscadas junto à sociedade ouvinte. Pois mesmo que para a lei os surdos tenham conseguido provar suas diferenças e conquistado seus direitos, ainda há uma sociedade que não vê com esses olhos, e por isso a busca para provar as diferenças sociais e culturais dos surdos, mas também seu valor, é constante. Por este motivo, é necessário aprofundar um pouco mais a questão da cultura surda, que Strobel (2008, p. 24) define como

[...] o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo.

Como forma de justificar o preconceito sofrido pelos surdos, Strobel (2008, p. 16) diz que: “A idéia unitária de cultura está relacionada na sociedade com ideologias hegemônicas, de padronização, de normalização, onde todos devem se identificar com esta cultura única e em um determinado espaço.”. Em relação à ideia unitária de cultura, Perlin (2004, p. 74) afirma que é “[...] uma construção europeia elaborada na modernidade por homens brancos, letrados, na sua maioria, inclusive alguns colonizadores [...]”, ou seja, seus idealizadores possuem características pertencentes a uma minoria, dificultando que a maioria da população se enquadre nesse perfil.

Para contrapor a exclusão ocasionada por esta ideia, deve-se “Considerar a questão cultural no plural [pois] admite a multiplicidade de manifestações e grupos culturais das mais diversas naturezas tornando o conceito da cultura mais amplo.” (STROBEL, 2008, p. 17), e assim se chega mais próximo à realidade da atual sociedade, que mistura etnias e culturas, despadrãozando as pessoas e desconceituando o “normal”.

Uma vez que a sociedade admite as diferenças e a existência de outras culturas, os surdos, bem como outras minorias, passam a ter um pouco mais de espaço para se expressar. Mas ainda que se reconheçam as particularidades dos surdos, a literatura ressalta algumas discriminações que impõem uma marginalização social e cultural sobre esta minoria, como a falta de legendas para os

surdos em filmes e programas, ou a tradução em LIBRAS dos programas da televisão, as aulas do ensino regular que não são adaptadas aos surdos, entre outras (WITKOSKI, 2009, p. 568).

A discriminação também existe para Cromack (2004, p. 75), que afirma:

[...] a cultura e a comunidade surda, por se tratar de dimensões inseridas na cultura hegemônica, que é a ouvinte, foram e são formadas, ainda hoje, com base na exclusão imposta pelo mundo ouvinte, como também com base nos valores negativos propostos a essa diferença.

Com isso, pode-se concluir que, mesmo com as lutas dos surdos por um espaço dentro da sociedade que respeite as suas diferenças e particularidades, ainda há muito para ser conquistado em lugares públicos, privados e na população em geral. Se em cada núcleo que houver pessoas surdas, houver também pessoas ouvintes que respeitam e interagem com o universo surdo – e por que não abrir os espaços para eles, com atendimentos especializados –, então mesmo sendo uma minoria, sentir-se-ão fazendo parte do todo, incluídos e respeitados, assim como qualquer pessoa, independente da sua condição, deveria se sentir.

2.3 A NARRAÇÃO DE HISTÓRIAS

Em cada conversa há uma história presente através de algum acontecimento, uma piada, uma experiência que se deseja compartilhar. As pessoas, ao longo da história, sempre tiveram este costume e, segundo Dohme (2010, p. 7): “Pode-se afirmar que a arte de contar histórias existiu desde sempre, desde quando o homem começou a falar e articular as palavras.”.

Imagine famílias rodeando fogueiras em noites frias para ouvir o chefe da tribo, o patriarca, contando suas peripécias, suas caças, histórias que ouvia de seus antepassados, e com isso ensinando os mais novos a caçar, contando sobre suas origens e repassando cultura. No século VII havia palavra *joculator* que denominava as pessoas que divertiam o rei e o povo, esses derivavam dos músicos ambulantes de Roma e dos contadores bárbaros. Mais tarde, no século XII, apareceram os trovadores, em espanhol, chamados de *juglares*, que foram os primeiros contadores de história oficiais (ETCHEBARNE, 1975, p. 24). Os trovadores também eram

ambulantes e, para apresentar seus espetáculos, eles se vestiam conforme a corte em que atuavam e suas histórias normalmente tratavam da vida de santos ou de heróis (ETCHEBARNE, 1975, p. 28).

Mesmo existindo essas figuras específicas para contar histórias, a tradição oral também sobreviveu no cotidiano das pessoas. Warner (1999) destaca a figura feminina como responsável por narrar e manter vivas as histórias que eram contadas, pois através das amas, governantas e avós as histórias eram passadas às crianças e assim perpetuadas. Além disso, as mulheres também contavam histórias umas para as outras durante os monótonos trabalhos domésticos e em seus encontros noturnos que eram destinados a trocas de fofocas, notícias e histórias e já faziam parte das suas rotinas de trabalho.

A autora também ressalta a importância das mulheres mais velhas, uma vez que estas tinham mais sabedoria e mais histórias para contar. A essas muitas vezes era atribuída uma imagem de bruxa ou feiticeira. Os homens também são brevemente tratados em seu livro, onde coloca que estes contavam histórias durante o trabalho e em suas viagens.

Essas histórias que faziam parte apenas da tradição oral, foram registradas em papel e seu conteúdo direcionado às crianças, dando origem à literatura infantil. Zilberman (1987, p. 3) coloca que: “A literatura infantil apareceu durante o século 18, época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico que persistem até os dias atuais.” e completa: “[...] decorre da ascensão da família burguesa, do novo *status* concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola.” (ZILBERMAN, 1987, p. 3).

Em relação a este momento histórico, os autores são unânimes em reconhecer que foi com a ascensão da burguesia no século XVIII que tanto as crianças, quanto a literatura infantil tiveram um destaque significativo. Kehl (2006, p. 16) diz que as crianças até esta data eram vistas como adultos em miniatura e ajudavam seus pais com o trabalho artesanal e com a agricultura. Mas a Revolução Francesa (1789-1799) criou postos de trabalho para as crianças separados do espaço doméstico, gerando com isso seu distanciamento precoce do núcleo familiar. Os ideais iluministas e os novos códigos civis, entretanto, trazidos pelas revoluções

burguesas passaram a reconhecer a criança como sujeito que necessita de proteção e com uma subjetividade própria, diferenciada da dos adultos.

Para Aguiar (2001, p. 23), esta ascensão burguesa também serviu para dar mais valor à educação, pois as pessoas precisariam estar aptas para o trabalho e para obter lucros. Com isso, não só a infância e a educação passaram a ser o centro das atenções, como também se consolidou a literatura infantil. A autora reconhece que obras e autores datados no século anterior à Revolução, como as *Fábulas* de La Fontaine (1621-1695) e os contos de Charles Perrault (1628-1703), dentre os quais se destacam os *Contos de Mamãe Gansa*, também são englobados na literatura apropriada para a infância.

Góes (1984) ressalta outros autores importantes na criação de histórias infantis, como os irmãos Jacob (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), que transformaram histórias de origem popular na Alemanha em célebres contos de fadas no século XVIII e o autor dinamarquês Hans Christian Andersen (1805-1875), no século XIX, com mais de 150 contos também de origem popular. Após os primeiros passos desses precursores, muitos outros autores, tão bons quanto os primeiros, surgiram na literatura infantil.

Bettelheim (2002, p. 32) defende a importância dessas histórias ao lembrar que: “Através da maior parte da história da humanidade, a vida intelectual de uma criança, fora das experiências imediatas dentro da família, dependeu das histórias místicas e religiosas e dos contos de fadas.”. Acrescenta ainda que era através dessas histórias que as crianças formavam os conceitos de origem e propósito do mundo, além dos ideais sociais que podiam buscar como padrão.

2.3.1 A Função da Narrativa

À medida que se foi estudando melhor as histórias que eram contadas para as crianças, pois estavam cada vez mais presentes no cotidiano das crianças, foi-se descobrindo uma infinidade de coisas que elas podem mostrar e ensinar. As histórias são portais de acesso para qualquer tempo e lugar, apresentando diferentes culturas, além de dialogar com o leitor, transformando-o em companheiro de jornada. Para Dohme (2004), as histórias atuam como ferramentas que permitem

às crianças tomarem conhecimento de situações alheias à sua realidade, e que assim, “naveguem” em diferentes culturas, raças, costumes, entre outros..

A narração de histórias traz muitos benefícios. A criança, ao ouvir uma história, além de auxiliar na construção do seu conhecimento, aumenta seu poder de concentração e a sua capacidade de imaginação, pois ela imagina todos os elementos que estão sendo narrados, além de complementar sozinha, através de suas impressões e sentimentos, os elementos que ficam subentendidos. Por exemplo, a narração fala de uma torre alta, mas não fala a cor, a forma do telhado, o tamanho das portas e janelas. Esses elementos são “completados” pela imaginação da criança, e essa os faz do tamanho e cor que quiser.

Isso pode ser observado também quando é solicitado à criança um desenho da história contada, cada uma fará de um jeito. Dohme (2004, p. 92) fala sobre essa personificação da criança:

Este processo de ouvir história provoca absorção de conhecimentos oriundos do próprio texto, do enredo. Já o exercício da imaginação provoca o sentimento de várias emoções. No primeiro caso, os conhecimentos absorvidos são comuns a todos os ouvintes, no segundo, estas emoções são particulares e características para cada um.

Além disso, a sociedade está cheia de valores que são de difícil compreensão, principalmente para as crianças, pois como são inexperientes, as idéias de certo e errado e os sentimentos complexos presentes nas relações são vagos, abstratos e necessitam de ilustração para fazerem sentido no mundo da criança. Dohme (2010, p. 23) coloca que: “A criança é incapaz de raciocinar no abstrato.”. Com isso, alguns valores não são compreendidos por elas. As histórias podem tornar concreta, por exemplo, a idéia de virtude, defeito, valores morais, como a cortesia, respeito, tolerância, honestidade, justiça, igualdade, responsabilidade.

Dohme (2004, p. 111) afirma então que as histórias não só são importantes para dar contexto a situações abstratas que trabalham com valores éticos, como também defende que “As histórias são úteis na transmissão de valores porque dão razão de ser aos comportamentos humanos.” (DOHME, 2010, p. 23). Ou seja,

[...] as histórias podem ir além do encantamento. Quando escolhidas, estudadas e preparadas adequadamente, podem ter a função de educar. Elas encerram lições de vida, dando contexto a situações, sentimentos e valores que, quando isolados, são difíceis de serem compreendidos pelas crianças. Estas narrações, tão saborosamente recebidas, desencadeiam processos mentais que levarão à formação de conceitos capazes de nortear o desenvolvimento em valores éticos e voltado à formação da auto-estima e a cooperação social. (DOHME, 2010. p. 7).

Por meio dos exemplos contidos nas histórias, as crianças adquirem mais vivência, porque elas entram em contato com diversas situações, como impulsos emocionais, reações e instintos comuns aos seres humanos, além de as histórias lhe passarem o conhecimento de fatos e os efeitos que os impulsos podem causar (DOHME, 2010). É importante que a criança tenha, então, uma relação com os livros e suas histórias, pois “O convívio com a fantasia proporcionado pelas atividades lúdicas leva a criança a construir uma cultura própria, que vem a ser o produto da interpretação das propostas culturais fornecidas pela sociedade de adultos.” (DOHME, 2004, p. 93). Isso faz com que a criança consiga não só compreender, como também se ver e se posicionar diante de diversas situações, fazendo com que se prepare para situações futuras.

As histórias também são importantes para a formação e desenvolvimento do senso crítico, principalmente através dos personagens, pois envolvem a criança através de suas atitudes, convidando-a a pensar, a refletir e comparar as situações relatadas nas histórias com a sua própria vida (DOHME, 2004, p. 94). Bettelheim (2002, p. 16) exemplifica essa afirmação ao dizer que “[...] a criança imagina que sofre com o herói suas provas e tribulações, e triunfa com ele quando a virtude sai vitoriosa.” Esse envolvimento é fundamental para que a criança imagine não apenas situações que explorem o personagem, mas que também a leve a pensar nos seus próprios limites. Dohme (2004, p. 93) coloca que “O exercício da fantasia e da imaginação leva à elaboração do pensamento.” e se consegue pensar e raciocinar, conseguirá também ir além do esperado.

Outra virtude importante das histórias é que podem ser contadas com a intenção tanto de entreter e divertir, quanto de educar (ETCHEBARNE, 1975). Apesar de haver muitas histórias que não visam discussões comportamentais, ou qualquer outro assunto que tente doutrinar as crianças, e ser apenas um lazer, há tantas outras que buscam educar e auxiliam aos professores a ilustrar situações

delicadas. Como já discutido anteriormente, as histórias ajudam a criança a elaborar suas próprias lógicas e a compreender situações e emoções abstratas, complexas demais para que as busquem em sua pouca experiência; necessitam assim, de contextos adequados, que lhes são fornecidos pelas histórias.

No ambiente escolar, as atividades lúdicas, como a contação de história, possuem como característica a participação ativa do aluno no processo ensino-aprendizagem; a capacidade de abranger uma ampla gama de qualidades individuais, bem como o desenvolvimento de habilidades, além do aumento da motivação (DOHME, 2004). A partir disso, pode-se dizer que as histórias são uma peça-chave entre a educação e o lazer, ou seja, permitem que a criança, através de uma história interessante e envolvente, também aprenda lições teóricas e para sua vida. As participações das crianças no momento da narração contribuem tanto para o enriquecimento da história, quanto para a aprendizagem do próprio aluno.

Dohme (2010, p. 18) ressalta alguns motivos pelos quais as histórias são ferramentas excelentes na tarefa de educar, sendo eles: as crianças gostam muito de histórias; a variedade de temas é inesgotável; exigem poucos recursos materiais na sua aplicação, possibilitam focar vários aspectos educacionais. Malba Tahan (1961, p. 27) já defendia que as histórias por possibilitarem aquisição de conhecimentos, estimulam a inteligência, a memória e a concentração, expandem a linguagem infantil, que ainda é bastante limitada, além de permitirem a socialização; também desenvolverem o gosto e o interesse pela leitura, revelam diferenças individuais, e podem ser utilizadas com finalidade didática, recreativa e educativa.

Quanto aos aspectos que podem ser trabalhados através das histórias, Dohme (2010) cita o caráter, o raciocínio, a imaginação, a criatividade, o senso crítico e a disciplina. O caráter pode ser trabalhado, por exemplo, através dos heróis, pois representam o ético e a moral, e a lição de o bem vencer o mal mostra à criança que, ao ser uma pessoa correta e do bem, as coisas boas acontecerão. Dohme (2010, p. 18) acrescenta: “Com isso adquirem vivência e referência para montar os seus próprios valores.”. O raciocínio é trabalhado em histórias cheias de tramas, onde a criança acompanha a evolução dos fatos mentalmente, elabora hipóteses e questiona-se como ela própria agiria naquela situação.

A imaginação permite à criança ir para onde quiser, sem limites de espaço ou cronológicos, tornando o impossível de alguma forma real. Estimular a imaginação das crianças é muito importante, pois elas têm a necessidade de imaginar. Além disso, “As fantasias não são somente um passatempo; elas ajudam na formação da personalidade na medida em que possibilitam fazer conjecturas, combinações, visualizações [...]” (DOHME, 2010, p. 18).

As emoções que as histórias oferecem, permitem à criança libertar sua imaginação, e com isso aumentar sua criatividade. É importante também que as crianças desenvolvam o senso crítico, pois a sociedade atual está mergulhada em modismos e padrões que acabam tolhendo a autenticidade das pessoas. As histórias, por sua vez, auxiliam no desenvolvimento do pensamento, pois mostram uma situação alheia à sua realidade e fazem com que a criança se posicione diante aos fatos, e assim construa sua própria personalidade. A disciplina é uma questão delicada, pois deriva do respeito que deve ser conquistado através da reciprocidade. A narração de histórias permite o desenvolvimento da disciplina porque é uma atividade que exige da criança atenção, e faz com que ela fique em silêncio porque sabe que será recompensador.

É importante aqui dar um destaque aos contos de fadas, pois além de serem muito abordados pelos autores citados, são bastante presentes na infância e carregam consigo muitos significados. Essas histórias sobrepõem o fantástico e a realidade, e como coloca Jesualdo (1993, p. 115): “Poesia de maravilhas e sonho, na qual a criança encontra, sob o magnífico que a ação desenvolve entre os personagens tradicionais da mitologia popular, os seres verdadeiros e as coisas reais de sua vida cotidiana.”, e é nesta mescla, segundo o autor, que reside todo o encanto por esta literatura.

Bettelheim (2002), autor de *A Psicanálise dos Contos de Fadas*, o mais famoso livro que analisa os contos de fadas e por ser o primeiro a ter essa abordagem é ser citado por tantos outros autores que falam do mesmo assunto. Ele defende que os contos de fadas ajudam a criança a compreender melhor seus problemas interiores, como também as soluções corretas para eles e que, à medida que for se entendendo, será cada vez mais capaz de entender os outros que estão ao seu redor.

As histórias de fadas, bem como seus heróis, possuem certo poder sobre as crianças, pois normalmente “O herói do conto de fadas mantém-se por algum tempo em isolamento, assim como a criança moderna com frequência se sente isolada.” (BETTELHEIM, 2002, p. 20), e isso os aproxima, fazendo com que a criança encontre conforto nos fracassos e vitórias do personagem. Bettelheim (2002, p. 20) complementa dizendo que “[...] o destino destes heróis convence a criança que, como eles, ela pode sentir-se rejeitada e abandonada no mundo, tateando no escuro, mas como eles, no decorrer de sua vida ela será guiada passo a passo e receberá ajuda quando necessário.”.

Warner (1999, p. 50) diz que os contos de fadas, cheios de fantasias e irrealidades, servem para “[...] revelar possibilidades, marcar um modo diferente e uma nova percepção do amor, do casamento e das artes femininas [...]”. Além disso,

As histórias de fadas atuam no emocional da criança e contribuem no auxílio de tomada de decisões para a sua independência, acomodar seus sentimentos de ambivalência, e lhe dar esperanças que seus esforços poderão conduzir a um final feliz. (DOHME, 2004, p. 99).

Qualquer história infantil, de uma forma atraente e num clima de alegria pode educar, instruir, divertir, confortar, tornar a criança mais otimista para a vida, além de ser uma ocupação agradável de lazer, e atraí-la para ambientes sadios, como as bibliotecas, as salas de leitura, etc., fazendo com que as crianças aproveitem de forma útil e enriquecedora seu tempo livre (TAHAN, 1961).

2.3.2 A Prática da Narração

Para que todos estes aspectos até aqui ressaltados correspondam efetivamente aos acontecimentos no momento da narração, devem ser tomados alguns cuidados, principalmente por parte do narrador, pois dele dependerá o sucesso ou o fracasso da história. O público para quem vai ser contada a história é muitas vezes uma incógnita, pois é difícil para o narrador prever as expectativas e as reações do seu público. Por isso é sempre bom que a pessoa que for narrar, conheça o grupo a quem contará a história. De qualquer forma, é necessário que o

narrador saiba administrar tanto a história, que pode ser desviada de seu enredo, quanto o público que, em se tratando de crianças, muitas vezes surpreende.

Tahan (1961, p. 37) coloca que: “O auditório deve-se sentir dominado pelo interesse da narrativa.”, sendo que “[...] o narrador, que for dotado de presença de espírito, poderá aproveitar e, até mesmo, intercalar no enredo da história, qualquer anormalidade perturbadora e desagradável ocorrida durante a narrativa.” (TAHAN, 1961, p. 48), ou seja, deve saber tirar proveito de qualquer imprevisto que ocorrer durante a contação.

Etchebarne (1975, p. 32) defende a ideia de que o narrador é, em certo modo, o criador, sendo assim, é permitido a ele reinventar as histórias conforme as características ou necessidades, principalmente quando esta for interrompida. Para isso, é importante que quem for contar, tenha intimidade com a história, saber seus rumos e possíveis alterações, compreender todos os elementos propostos, e assim, mesmo que se esqueça uma palavra, a história em si, sua essência, não será alterada. Etchebarne (1975, p. 32, tradução nossa) diz que “Saber bem o conto é a chave da serenidade, condição importante, não apenas para narrar melhor, como também para evitar as distintas situações que podem surgir no transcurso da narração [...]”. Os novos rumos da narração podem ser intervenções e questionamentos das crianças, ruídos ou qualquer outra coisa que disperse a atenção geral.

Para que se tenha esse domínio também é importante que o narrador goste da história, para contar com entusiasmo e motivar seu público. Etchebarne (1975, p. 33, tradução nossa) coloca “[...] para que a narração agrade os ouvintes, os primeiros que devem ser agradados somos nós, pois mal se pode transmitir o que não se sente.”. É, portanto, fundamental que o contador viva a história, que tenha a expressão viva, ardente e sugestiva. Além disso, deve revelar entusiasmo e emoção nas narrativas, para dar-lhes um cunho de realidade (TAHAN, 1961, p. 35). Dohme (2010, p. 7) diz que ao contar histórias “[...] cada um pode sentir-se um pouquinho artista.”, pois o contador é, ao mesmo tempo, ator e personagem das histórias narradas (BUSATO, 2007, p. 14).

As qualidades necessárias para ser um bom narrador são citadas por vários autores. Abaixo segue um compilado das características para um perfeito narrador segundo as opiniões de Tahan (1961), Silva (1986) e Busatto (2004):

- a) Sentir e viver a história, envolvendo-se, bem como saber expressá-la;
- b) narrar com naturalidade, sem artificialidades;
- c) conhecer com absoluta segurança o enredo;
- d) dominar o auditório;
- e) contar dramaticamente, mas não de forma teatral exagerada;
- f) falar com a voz adequada, clara e agradável – caso contrário, não conseguirá tornar sua narrativa agradável, tampouco cativar seu público, modulada de acordo com o que está sendo contado;
- g) evitar ou corrigir defeitos de dicção – como o tartareio, onde algumas sílabas e letras são omitidas e p balbucio, ou seja, falar com hesitação, como se não soubesse o que vai dizer, ficar gaguejando;
- h) evitar gestos repetitivos – “os gestos devem ser sóbrios, simples e expressivos” (TAHAN, 1961, p. 41), porém a espontaneidade também é importante;
- i) o narrador deve emocionar-se com a própria narrativa.

A narração oral acontece sem que sejam necessários recursos técnicos, e quanto mais perto ficar o público do narrador, mais particular e mais particularizado ficará a narração (BUSATTO, 2007). Quanto às formas de contar as histórias, Tahan (1961, p. 18) coloca:

Nem sempre a história é narrada. Em certos casos a história infantil poderá ser: *dramatizada* (teatro infantil, teatro de fantoches, teatro de marionetes); *semi-dramatizada* (sombriinhas, flanelógrafo); *filmada* (cinema, desenhos animados); *lida ou declamada*; *sugerida* (história desenhada); *sem legenda* (história muda); *em colaboração*; *com interferência dos personagens*; etc.

As histórias que serão contadas atingirão públicos pré-selecionados, no caso das escolas, ou um público mais geral quando contadas em espaços públicos. Neste caso, é necessário que se observe alguns quesitos no momento de escolher as

histórias. Deve-se “Verificar se a história que se pretende narrar é adequada aos ouvintes.” (TAHAN, 1961, p. 58), sendo primordial saber se a história escolhida ainda não foi contada para aquele mesmo público. Por isso a necessidade ou a vantagem de conhecer o público.

Pode-se também selecionar as histórias que tenham uma linguagem e um vocabulário adequados ao público, ou seja, palavras mais simples e cotidianas para as crianças menores, evitar estrangeirismos e baixo calão, etc.; os termos deverão ser corretos, respeitando regras gramaticais; ter um enredo interessante que envolva o ouvinte; é importante também que a história não contenha conceitos amorais, como no caso de instituições religiosas, onde deve-se evitar histórias que vão contra seus princípios (TAHAN, 1961).

É preciso levar em conta o caso da narração de histórias para surdos, pois esta é feita em LIBRAS e recursos como ilustrações e cenários são importantes para a compreensão da história. Além disso, as histórias contadas podem ser adaptações de histórias para o cotidiano dos surdos, como é o caso da Cinderela Surda, que ao invés de perder o sapato, perde a luva, ou a criação de histórias voltadas especialmente para os surdos.

Apesar de ter tanta responsabilidade sobre a história, a narração também beneficia quem conta. O narrador, através dessa prática, solta-se, vence a timidez, e por estar em contato com as histórias, transita também no mundo da fantasia. Há uma relação de cumplicidade entre a criança e o narrador, o que faz que ele não tenha uma rotina estabelecida, pois cada criança reage de forma particular à história. Somando isso ao carinho e à atenção trocados, resulta numa recompensa gostosa.

Para Bryant (1973, p. 21), o objetivo supremo de um narrador é desenvolver a vitalidade do espírito uma vez que realizou exercícios para os músculos emotivos de sua inteligência. Etchebarne (1975, p. 33) defende que narrar história pode ser uma terapia para vencer a timidez, além de também se vencer o medo de passar ridículo. A autora acrescenta que a melhor maneira para terminar com a timidez, é narrando, e ensaios também são fundamentais para desenvolver a parte oral e reforçar a memória.

Uma vez que as histórias sejam cuidadosamente selecionadas e preparadas por seus narradores, estarão prontas para sensibilizar qualquer pessoa, estimulando suas emoções e imaginação em qualquer lugar. Estarão prontas também para desvendar diante de seus espectadores um pouco dos seus mistérios, e então deixá-los querendo voltar para buscar mais.

3 METODOLOGIA

A pesquisa parte de uma dúvida ou um problema, e busca a solução com o auxílio de métodos científicos (CERVO; BERVIAN, 1983). Os métodos científicos são, segundo Silva e Menezes (2001), os caminhos pelos quais se seguirá para chegar às soluções dos problemas. Sendo assim, neste capítulo é apresentada a metodologia utilizada para a realização deste estudo.

3.1 ABORDAGEM E TIPO DE ESTUDO

Este trabalho analisou a oferta da atividade de hora do conto para crianças surdas nas bibliotecas públicas de Porto Alegre. Por não ser um tema muito explorado, caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, pois segundo Gil (2010, p. 27)

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Além disso, o autor coloca que

Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudo de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas (GIL, 2010, p. 27).

A fim de desenvolver o assunto deste estudo, utilizou-se a abordagem qualitativa, uma vez que as informações coletadas foram analisadas e interpretadas, sem serem quantificadas. Oliveira (2005, p. 41) define a abordagem qualitativa

[...] como sendo um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise dos dados, que devem ser apresentada de forma descritiva.

No decorrer da revisão de literatura foi estudado o papel da narração de histórias na infância, foi definida e contextualizada a biblioteca pública e os surdos

foram apresentados através de um breve resumo de sua história. A partir disso, o estudo baseou sua análise e conclusão na relação entre esses três assuntos.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Os critérios utilizados para selecionar os sujeitos desta pesquisa foram: ser uma biblioteca pública que tivesse entre seu público alvo o infantil e que fosse situada na cidade de Porto Alegre. Contemplando esses critérios, destacaram-se a Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah (BEIN), a Biblioteca Pública Infantil Lucília Minssen (BLM) e a Biblioteca Pública Municipal Josué Guimarães (BPMJG).

3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a entrevista, um dos mais indicados segundo Gil (2010). Segundo Marconi e Lakatos (2008) este instrumento é uma técnica de observação direta intensiva, onde é realizada uma conversação face a face e proporciona ao entrevistador as informações que necessita de forma verbal. Gil (2010) cita como vantagens da entrevista a possibilidade de obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social, além de oferecer flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptá-las às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a pesquisa.

Sendo assim, foi desenvolvido um roteiro de entrevista (APÊNDICE A) que inclui questões referentes à hora do conto, políticas de inclusão e acessibilidade, entre outros. O número de questões foi sete, havendo a possibilidade de ampliação conforme as respostas do entrevistado. Por serem questões elaboradas a fim de direcionar a entrevista, não houve obrigatoriedade de todas serem respondidas, pois foram perguntadas as que se mostraram pertinentes no desenrolar da conversação.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram contatadas, por telefone, as bibliotecárias-chefe das bibliotecas selecionadas. Após explicar o que era o estudo e seus objetivos, foram marcadas as entrevistas, que ocorreram no mês de setembro.

Lamentavelmente, a bibliotecária da BPMJG não aceitou participar do estudo, alegando que não teria como contribuir com a pesquisa.

A entrevista com a bibliotecária da BEIN durou aproximadamente 40 minutos e as respostas foram anotadas e depois organizadas. Esta entrevista não foi gravada porque no dia a pesquisadora não estava de posse do gravador. Já a entrevista com a bibliotecária da BLM foi gravada e durou aproximadamente 20 minutos, tendo somente as respostas transcritas de forma objetiva.

3.5 TRATAMENTO DE DADOS

Por ser uma pesquisa de caráter qualitativo, todo o material obtido durante a pesquisa foi interpretado e analisado, recebendo um tratamento descritivo, segundo Oliveira (2005), o mais indicado para pesquisas qualitativas. Esta pesquisa não coletou qualquer dado que necessitasse de tratamento estatístico.

3.6 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Como limitação do estudo, destaca-se a não participação da bibliotecária da BPMJG na pesquisa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A proposta inicial deste trabalho é discutir a oferta da atividade de hora do conto para crianças surdas. Num primeiro momento, buscou-se conhecer a contação de histórias como forma de inclusão em bibliotecas escolares de escolas de educação mista da rede pública de Porto Alegre, ou seja, que atendessem crianças surdas e ouvintes simultaneamente. Porém, as escolas que no *site* da Secretaria Municipal de Educação apareciam como aptas para este tipo de educação, não estavam mais aceitando alunos com deficiência auditiva. A partir disso, voltou-se então para as bibliotecas públicas que tivessem entre seu público alvo o infantil, além de estarem localizadas em Porto Alegre.

Encaixaram-se nesta proposta a Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah (BEIN), a Biblioteca Lucília Minssen (BLM) e a Biblioteca Pública Municipal Josué Guimarães (BPMJG). No entanto, a bibliotecária-chefe desta última não aceitou participar do estudo. Sua justificativa foi que não tinha como contribuir, uma vez que no momento não estavam oferecendo hora do conto nem para crianças ouvintes por falta de contadores. Essa situação é lamentável e sem dúvida prejudicou o estudo, que tinha como população total apenas três bibliotecas, e no final ficou com uma amostra de apenas duas. Isso demonstrou uma lacuna nos serviços da Biblioteca, que é a única pública municipal. Mostra também a consequência da falta de contadores de história: a não realização da atividade.

As entrevistas foram realizadas no mês de setembro com as bibliotecárias responsáveis pelas bibliotecas analisadas: a Biblioteca Ecológica Infantil Maria Dinorah e a Biblioteca Lucília Minssen. No roteiro de entrevista (APÊNDICE A) estavam incluídas questões sobre a hora do conto para surdos, materiais disponíveis para este público e acessibilidade de maneira geral e em especial para a comunidade surda.

Percebeu-se um pouco de resistência por parte das participantes, num primeiro contato, em falar sobre hora do conto para surdos, pois as bibliotecas não oferecem este serviço. Somente após explicar que para participar da pesquisa não era necessário que a biblioteca oferecesse este serviço, e acrescentar que as perguntas eram mais amplas, voltadas também para a acessibilidade, foi que

aceitaram participar. Sendo assim, segue a análise dos dados colhidos a partir das entrevistas.

Ambas as bibliotecas oferecem regularmente hora do conto para crianças ouvintes, sendo seu público alvo escolas de educação infantil da capital. As escolas agendam um horário com essas bibliotecas para que possam levar seus alunos. A comunidade em geral pode usufruir da contação de histórias em datas comemorativas, como o dia da criança, onde a atividade é planejada para ser apresentada ao público em geral. Infelizmente, tanto a BEIN quanto a BLM não oferecem atualmente hora do conto para a população surda com regularidade. No entanto, esta atividade já fez parte das atividades oferecidas por estas bibliotecas no passado.

A BEIN ofereceu sessões de hora do conto para surdos no período de 2009 a 2010, quando as escolas de educação especial para surdos agendavam seus horários. O responsável pela atividade era um estagiário que conhecia LIBRAS, mas que também era auxiliado pelos professores responsáveis pelas turmas frequentadoras. A principal dificuldade encontrada por esta Biblioteca para não continuar a desenvolver este trabalho é a falta de recurso humano, ou seja, estagiários que conheçam a Língua de Sinais.

Um dos motivos para esse problema ocorrer é o fato da SMAM não contratar contadores de histórias, nem para o público ouvinte, nem para o público surdo, ficando assim a cargo dos estagiários contar as histórias para os usuários da Biblioteca. Neste caso, observa-se a barreira linguística como um forte limitador, pois há pessoas para desenvolver a hora do conto para crianças ouvintes, porém que não sabem a Língua de Sinais. Consequentemente, a falta de contadores de história com esta ¹qualificação se destaca.

Na BLM a hora do conto para ouvintes ocorre com a ajuda de voluntários que se dispõem a contar as histórias. No ano de 2010, a Biblioteca ofereceu contação de histórias para surdos com a parceria da ONG Cataventus. Atualmente os voluntários que auxiliam na hora do conto para surdos contam as histórias em datas especiais,

¹ A ONG Cataventus trabalha com narração de histórias. Maiores informações podem ser vistas no site: <<http://www.cataventus.org.br/>>.

como o Dia do Surdo, tornando-se assim uma atividade esporádica, sendo a falta de contadores de história qualificados em LIBRAS também um agravante para que essa atividade não seja oferecida de forma regular.

Outro fator que influencia negativamente foi citado pelas duas entrevistadas: a falta de procura da comunidade surda, ou seja, das escolas e da população surda em geral. Esse fato é bastante discutível, pois se fossem oferecidas e divulgadas atividades voltadas para a comunidade surda, esta teria seu interesse aumentado e buscaria mais as bibliotecas públicas como fonte de lazer e conhecimento. Sendo assim, fica apenas para as bibliotecas escolares das escolas especiais para surdos a responsabilidade de desenvolver este papel.

Sobre a disponibilização de material especializado, constatou-se que a BLM possui poucos livros escritos em LIBRAS. Na BEIN, mesmo que também em número limitado, há livros em LIBRAS e vídeos de histórias clássicas infantis, embora sem legenda adaptada para surdos, ou seja, sem legenda onomatopéica. As bibliotecárias, ao dizerem que não havia muito material para surdos, salientaram que o acervo de materiais em Braille² era maior, promovendo a inclusão de deficientes visuais.

Essa situação dá uma sensação de que uma vez que o indivíduo surdo sabe a Língua Portuguesa, a inclusão de materiais em Língua de Sinais não parece tão necessária, obrigando-o assim a se adequar aos materiais oferecidos pela biblioteca, diferente do cego que está numa condição permanente de inacessibilidade ao material visual. No entanto, é essa ideia equivocada que está refletida nos acervos, pois a presença de materiais especiais é muito importante, independente da limitação. Uma pessoa surda que está se alfabetizando em LIBRAS, ainda não lê em português, ou já lê em LIBRAS, mas não o português, tem o direito de encontrar na biblioteca pública materiais apropriados, tanto quanto uma pessoa cega, por exemplo, tem o direito de consultar materiais em Braille.

Para que a acessibilidade seja assegurada na prática, o ideal é que as bibliotecas estabeleçam uma política de inclusão, ou seja, um documento que direcione as ações da biblioteca, auxiliando na postura dos funcionários, no

² Forma de escrita adaptada para cegos.

desenvolvimento do acervo, nas tomadas de decisão das chefias, tudo em prol do melhor atendimento para todos os públicos. Infelizmente, percebe-se durante a realização de estágios, que na prática não são estabelecidas nem políticas gerais sobre serviços básicos, logo, documentar ações específicas está muito longe de acontecer.

Essa realidade está presente também nas bibliotecas pesquisadas, pois nenhuma das duas possui uma política de inclusão para surdos ou para qualquer tipo de acessibilidade. Mesmo sem ter uma política estabelecida, as bibliotecárias se dizem muito dispostas a atender qualquer tipo de público, porém, na prática, isso não é concretizado. Na BEIN foi desenvolvida uma planilha de planejamento da hora do conto, onde estão organizadas bibliografias e metodologias de atividade para diferentes faixas etárias, além de ter um planejamento específico para os surdos. Essa planilha foi desenvolvida na época em que o estagiário que contava as histórias para os surdos ainda fazia parte da equipe. Apesar da boa vontade em criar um documento que ajude a formalizar a atividade de hora do conto para surdos, este está desatualizado e sem condições de aplicabilidade, pois necessita de revisões.

A bibliotecária da BLM colocou que a Biblioteca é uma instituição pública e tem como princípio a não discriminação, no entanto, não há uma política de inclusão específica. Ela destacou que é promovida a inclusão social de crianças carentes através de oficinas oferecidas para a comunidade nos espaços disponíveis da instituição.

Quanto à opinião sobre ter uma política de inclusão e de acessibilidade em bibliotecas públicas, a bibliotecária da BEIN colocou que a biblioteca incentiva a leitura pelo prazer, e sendo assim, os surdos têm os mesmos direitos e devem receber a mesma atenção que os ouvintes, completando que sugestões de melhorias são sempre bem-vindas e inseridas na Biblioteca conforme as possibilidades. A bibliotecária da BLM reforçou sua ideia de que como espaço público, a biblioteca não pode excluir ou discriminar ninguém, dizendo-se receptiva para atender da melhor forma possível todos os usuários.

Isso demonstra que mesmo sem ter um planejamento que atenda especialmente os surdos, as bibliotecárias demonstraram ter consciência de que como bibliotecas públicas, as instituições que gerenciam não podem discriminar

nenhum usuário. Porém, políticas gerais para as bibliotecas se fazem necessárias, não somente para auxiliar no cotidiano, como para servir de apoio para futuros funcionários e gestores, além de completar a argumentação para requerer melhorias, como contadores de histórias fixos e capacitados para atender todos os públicos e não mais colocar esta atividade apenas sob a responsabilidade de estagiários e voluntários, negligenciando assim a contação de histórias que é tão importante para o desenvolvimento da criança.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

Após analisar os dados coletados na pesquisa, esta seção apresenta as considerações finais, que são baseadas na relação dos dados com a literatura. Ao término, estão elencadas algumas sugestões para que as bibliotecas públicas em geral busquem melhorar seu atendimento em relação às pessoas surdas.

Através dos argumentos expostos na revisão bibliográfica, pode-se dizer que é um dever da biblioteca pública se dedicar também ao público infantil, buscando principalmente criar e fortalecer na criança o gosto pela leitura, que buscará neste espaço atividades de lazer. Uma das formas de atrair a criança é disponibilizando um acervo que corresponda às necessidades próprias à sua faixa etária.

A atividade de hora do conto é um dos principais serviços de lazer que as bibliotecas podem oferecer, pois atrai muito o público infantil e, como também pode ser conferido na revisão de literatura, apresenta inúmeros benefícios que são fundamentais na infância. Dentre eles, ressaltam-se a aquisição de novos conhecimentos e experiências, pois cada história acrescenta de algo novo na vida da criança, além de trabalhar com a sua imaginação, ampliar e melhorar seu vocabulário, aumentar seu poder de concentração, explorar seus sentimentos, dentre tantos outros que já foram discutidos anteriormente.

Mas, além de ter um compromisso com as crianças, as bibliotecas públicas também estão comprometidas com o atendimento de toda a população, tendo entre de suas missões, oferecerem serviços baseados na igualdade de acesso. Esse comprometimento é firmado em lei, e busca promover a acessibilidade, garantindo o acesso de pessoas com limitações em qualquer lugar.

Dentre essas pessoas que precisam de atendimento especializado, está a comunidade surda, a qual o referencial bibliográfico buscou apresentar conforme ela própria prefere ser apresentada. A principal marca disto é a utilização do termo surdo ao longo do trabalho para denominar essa comunidade, eliminando a ideia de que sejam pessoas que precisam de cura ou algo semelhante. Mostrou-se também sua luta ao longo da história, principalmente no Brasil, pela busca de seus direitos.

Uma luta árdua, onde muitas batalhas já foram vencidas, e tantas outras ainda estão por vir.

Sendo assim, buscou-se neste trabalho a discussão da importância das bibliotecas públicas oferecerem às crianças surdas o de acesso à hora do conto, já que essa parcela da população tem o direito, não somente o garantido em lei, mas também o apontado como missão das bibliotecas públicas. Em especial, trata-se especialmente de respeitar o direito moral de toda a criança, de poder incluir no seu desenvolvimento a contação de histórias como fonte de conhecimento, de lazer e, não menos importante, o de prazer, prazer em sentar numa almofada e “ouvir” uma história.

Infelizmente, a pesquisa mostrou que o oferecimento desta atividade para as crianças surdas é uma grande lacuna nas bibliotecas públicas de Porto Alegre. Compreende-se que é difícil contemplar todas as categorias de usuários, mas é necessário que qualquer pessoa, inclusive a surda, possa ter acesso e se beneficiar dos materiais, dos serviços e do espaço das bibliotecas públicas.

Uma das principais dificuldades percebidas nas bibliotecas analisadas é a falta de contadores de história qualificados no quadro de funcionários efetivos, tanto para contar histórias para crianças ouvintes, quanto para as surdas. Constatou-se que esta tarefa fica sob a responsabilidade de estagiários ou voluntários. As bibliotecas deveriam ter contadores fixos, que se qualificassem constantemente, pois como pode ser constatado no referencial teórico, contar histórias requer muito preparo e habilidade dos narradores, quanto mais hora do conto para crianças com necessidades especiais, como a surda, que requer o domínio de uma língua específica.

A acessibilidade e a inclusão não parecem ser itens discutidos nas bibliotecas, pois pouco se sabe e pouco se faz, principalmente em relação aos surdos. Mas mesmo que se tenha ideia sobre o que seja acessibilidade e sua importância, não há muitos resultados concretos na prática. Além disso, parece também não haver interesse em desenvolver políticas que contemplem e assegurem um bom atendimento para essa parcela de usuários.

As crianças surdas, de forma lamentável, estão sendo privadas de conviver no ambiente de uma biblioteca pública que considere suas diferenças, oferecendo-lhes materiais e serviços adequados às suas necessidades. Praticamente inexistem atividades voltadas para estes usuários e se existem, não são divulgadas.

A partir dessa análise, conclui-se que muitas coisas precisam ser revistas, como reavaliar o grau de importância da hora do conto dentro das bibliotecas públicas, principalmente daquelas que tem o público infantil como alvo. Assim que isso for compreendido, haverá a necessidade de não excluir nenhuma criança, independente de suas limitações, dessa atividade de lazer que tem o poder de agregar tantas coisas positivas à infância. Nesse trabalho foi discutido o caso dos surdos, sendo seu principal fator limitante a comunicação, mas ressalta-se a importância de acesso à atividade de hora do conto de qualquer criança: surda, cega, cadeirante, etc., pois todas têm direito a uma infância repleta de boas experiências.

Após realizar as conclusões, abaixo são algumas sugestões para tentar melhorar o atendimento das bibliotecas públicas em relação aos usuários surdos:

- a) oferecer atividade de hora do conto para crianças surdas através da LIBRAS;
- b) levar em consideração as adaptações e particularidades na narração de histórias para a realidade surda;
- c) elaborar políticas que incluam as necessidades surdas, prevendo serviços, atendimento e materiais;
- d) qualificar no mínimo um funcionário efetivo da biblioteca em LIBRAS, com isso o atendimento e principalmente o serviço de referência ficará mais fácil e melhor. Outros serviços, como a hora do conto, conseqüentemente, tornar-se-ão viáveis;
- e) comprar materiais em LIBRAS, principalmente para o público infantil que está se alfabetizando. Esta é uma atitude simples, mas ainda assim com um impacto bastante positivo;
- f) desenvolver e divulgar para a comunidade em geral, principalmente para a surda, os serviços e materiais especiais que a biblioteca disponibiliza.

Algumas dessas sugestões são simples, outras um pouco mais complexas, mas nem por isso impossíveis. No entanto, certamente auxiliarão na não exclusão da comunidade surda, que provavelmente se sentirá mais confortável em procurar as bibliotecas públicas como fonte de lazer e conhecimento.

REFERÊNCIAS

ACESSIBILIDADE. net. 2011. Disponível em:<<http://www.acessibilidade.net/web/>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

AGUIAR, Vera Teixeira de (Coord.). **Era Uma Vez... Na Escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2001. (Série Educador em Formação)

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. **Bibliotecas Públicas e Bibliotecas Alternativas**. Londrina: Editora UEL, 1997.

BARCELLOS, Gládis Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição Bitencourt. **A Hora Do Conto**: da fantasia ao prazer de ler. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

BIBLIOTECA LUCÍLIA MINSEN. [2008?]. Disponível em: <<http://blmrs.blogspot.com/p/sobre-blm.html>>. Acesso em: 30 set. 2011.

BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na Educação Dos Surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

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 Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/viwTodos/F518DED02179BC0903256A03003CAA8F?OpenDocument&HIGHLIGHT=1>>. Acesso em: 28 maio 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/viwTodos/59E873CAC19E0B4A032570E500562745?OpenDocument&HIGHLIGHT=1>>. Acesso em: 25 maio 2011.

BRASIL. **Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004**. Regulamenta as leis nºs 10.048 de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 02 de dezembro de 2004. Disponível em: <<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/viwTodos/9F02DEA3A793F7D503256F5F004471C0?OpenDocument&HIGHLIGHT=1>>. Acesso em: 28 maio 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 19 de dezembro de 2000. Disponível em:

<<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/viwTodos/EC1ED2E96DC75FFF032569FB003A519F?OpenDocument&HIGHLIGHT=1>>. Acesso em: 28 maio 2011.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. Brasília, 24 de abril de 2002. Disponível em:

<<https://legislacao.planalto.gov.br/LEGISLA/Legislacao.nsf/viwTodos/65AA45CD93F09F1E03256BA600639E10?OpenDocument&HIGHLIGHT=1>>. Acesso em 25 maio 2011.

BRYANT, Sara Cone. **El Arte de Contar Cuentos**. 3. ed. Barcelona: Editorial Nova Terra, 1973. (Colección Navidad, n. 4)

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica: para uso dos estudantes universitários**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CROMACK, Eliane Maria Polidoro da Costa. Identidade, Cultura Surda e Produção de Subjetividades e Educação: atravessamentos e implicações sociais. **Psicologia Ciência e Profissão** [on line], v. 24, n. 4, p. 68-77, 2004. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932004000400009&script=sci_abstract>. Acesso em: 25 maio 2011.

DOHME, Vânia D`Angelo. **Atividades Lúdicas na Educação: o caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

_____. **Técnicas de Contar Histórias: um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

DURO, Yvette Zietlow. Esboço histórico da Biblioteca Lucília Minssen. In: LORENTZ, Kátia Becker (Coord.). **Projetos Tesouros Juvenis da Biblioteca Lucília Minssen**. Porto Alegre: Associação de Amigos da Biblioteca Lucília Minssen, 2009.

ETCHEBARNE, Dora Pastoriza. **El Arte de Narrar: ofício olvidado**. 3. ed. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1975.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Coordenadoria do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (Brasil). **Biblioteca Pública: princípios e diretrizes**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, Dep. de Processos Técnicos, 2000. (Documentos técnicos, 6)

GESSER, Audrei. Do Patológico ao Cultural na Surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas. In: QUADROS, Ronice Müller de; STUMPF, Marianne Rossi. (Org.) **Estudos Surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2008. p. 278-309. (Série Pesquisas)

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

GÓES, Lúcia Pimentel. **Introdução à Literatura Infantil e Juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1984.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais**: desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

JESUALDO. **A Literatura Infantil**. 9. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1993.

IFLA. **Manifesto da IFLA/UNESCO Sobre Bibliotecas Públicas**. 2004. Disponível em: <<http://www.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>>. Acesso em: 13 maio 2011.

KEHL, Maria Rita. Prefácio: as crianças e seus narradores. In: CORSO, Diana Lichtenstein; CORSO, Mario. **Fadas no Divã**: psicanálise nas histórias infantis. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-19.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; LODI, Ana Cláudia Balieiro. A Inclusão Escolar Bilíngue de Alunos Surdos: princípios, breve histórico, e perspectivas. In: _____ (Org.). **Uma Escola Duas Línguas**: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 11-32.

MELO, Amanda Meincke. Acessibilidade e Design Universal. In: PUPO, Deise Tallarico; MELO, Amanda Meincke; FERRÉS, Sofia Pérez (Org.). **Acessibilidade**: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas. Campinas: UNICAMP/Biblioteca Central César Lattes, 2006. Disponível em: <http://styx.nied.unicamp.br:8080/todosnos/artigos-cientificos/livro_acessibilidade_bibliotecas.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico**. 7. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

MILANESI, Luiz. **O Que é Biblioteca?** São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção primeiros passos)

MONTEIRO, Myrna Salerno. História dos Movimentos dos Surdos e o Reconhecimento da LIBRAS no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 292-302, jun. 2006. Disponível em: <<http://www.ssoar.info/ssoar/View/?resid=10178&lang=es>>. Acesso em: 25 maio 2011.

NOGUEIRA; Clélia Maria Ignatius; MACHADO, Edna de Lourdes. Surdez, Língua de Sinais e Cognição: análise das múltiplas implicações. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 220, p. 574-591, set./dez. 2007.

Disponível em:

<<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1221/1103>>. Acesso em: 15 abr. 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Recife: Edições Bagaço, 2005.

PERLIN, Gládis. O Lugar da Cultura Surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini. **A Invenção da Surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2005.

PORTO ALEGRE. Secretaria do Meio Ambiente. **Biblioteca Infantil Maria Dinorah**: apresentação. [200-]. Disponível em:

<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/smam/default.php?p_secao=211>. Acesso em: 30 set. 2011.

PORTO ALEGRE. **Decreto nº 15.847, de 26 de fevereiro de 2008**. Denomina Maria Dinorah a Biblioteca Ecológica Infantil, localizada no Parque Moinhos de Vento.

Porto Alegre, 26 de fevereiro de 2008. Disponível em:

<<http://www2.portoalegre.rs.gov.br/cgi-bin/nph-brs?s1=000029672.DOCN.&l=20&u=%2Fnethtml%2Fsirel%2Fsimples.html&p=1&r=1&f=G&d=atos&SECT1=TEXT>>. Acesso em: 30 set. 2011.

RANGEL, Gisele; STUMPF, Marianne Rossi. A Pedagogia da Diferença para o Surdo. In: LODI, Ana Cláudia Balieiro; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco; CAMPOS, Sandra Regina Leite de. (Org.) **Leitura e Escrita**: no contexto da diversidade. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 86-97.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 11.405, de 31 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a oficialização da LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Porto Alegre, 31 de dezembro de 1999. Disponível em:

<<http://www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacao/id277.htm>>. Acesso em: 24 maio 2011.

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

STROBEL, Karin. **As Imagens do Outro Sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2008.

TAHAN, Malba. **A Arte de Ler e Contar Histórias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1961.

THOMA, Adriana da Silva; KLEIN, Madalena. Experiências Educacionais, Movimentos e Lutas Surdas Como Condições de Possibilidade Para uma Educação de Surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**, Faculdade de Educação UFPel [FaE/PPGE/UFPel], Pelotas, n. 36, p. 107-131, maio/ago. 2010. Disponível em:

<<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n36/05.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2011

WARNER, Marina. **Da Fera à Loira**: sobre contos de fadas e seus narradores. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

WITKOSKI, Sílvia Andreis. Surdez e Preconceito: a norma da fala e o mito da leitura da palavra falada. **Revista Brasileira de Educação** [*on line*], v. 14, n. 42, p.565-606, set./dez. 2009. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a12.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2011.

ZILBERMAN, Regina. O Estatuto da Literatura Infantil. In: ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Lígia Cademartori. **Literatura Infantil**: autoritarismo e emancipação. 3. ed. São Paulo; Editora Ática, 1987. p. 3-24.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA

Biblioteca: _____

- 1) A biblioteca oferece a atividade de hora do conto? Com que frequência?
- 2) A hora do conto é ou já foi oferecida para crianças surdas?

Em caso de negativo:

Há projetos para desenvolver hora do conto para surdos?
Há previsão de projetos para esta atividade?

Em caso de positivo:

Como ocorre/ocorria?

Com que frequência?

Quem conta/contava as histórias (funcionário/pessoa contratada)?

- 3) Quais as dificuldades encontradas para o desenvolvimento ou não desenvolvimento da hora do conto para surdos?
- 4) Existe procura por esta atividade adaptada aos surdos, como por exemplo, por escolas especiais, ONGs, etc.?
- 5) A biblioteca disponibiliza algum material especial para surdo (livros, vídeos com legenda especial, etc.)?
- 6) Há na biblioteca alguma política de inclusão?

Em caso negativo:

Existe alguma previsão para a criação dessa política?

Quais as dificuldades para a criação dessa política?

Em caso de positivo:

O que a política fala sobre os usuários surdos?

No que essa política melhorou no atendimento aos surdos?

Essa política é o suficiente para incluir os surdos na biblioteca?

- 7) Qual sua opinião sobre política de inclusão e acessibilidade em bibliotecas públicas?