

BIBLIOTECA ESCOLAR E FORMAÇÃO DE LEITORES: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE MEDIÇÃO DE LEITURA EM LIBRAS PARA OUVINTES

Cristina Troller¹
Marina Marostica Finatto²
Rosemeri Hammes Forgiarini³

Resumo: o presente trabalho visa a compartilhar uma experiência bem-sucedida de mediação de leitura na biblioteca escolar com a Língua Brasileira de Sinais, realizada no Colégio Marista Santa Maria, na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. A mediação foi realizada pelas educadoras que atuam nesse espaço com turmas de 2º, 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I, no intuito de contribuir para a formação de leitores críticos e que compreendam a leitura em suas múltiplas formas, além de apresentá-los à língua de sinais e facilitar a comunicação deles com uma auxiliar de biblioteca da escola que é surda. Partimos do proposto por Zilberman (1982) e Freire (1989), que compreendem a leitura de forma ampla, contemplando a leitura de mundo. Além disso, trazemos Dantas (2019) e Lois (2010), sobre mediação de leitura e a importância da leitura literária, além de Roca (2012) e Moraes et al (2015) sobre o papel desempenhado pela biblioteca escolar. Também corroboramos com a ideia defendida em Pereira e Bortolin (2016), que considera a Língua Brasileira de Sinais como uma importante forma de comunicação a uma grande parcela da população. Percebemos que houve uma mudança no comportamento dos estudantes e professores em relação à LIBRAS e à educadora surda que atua no espaço da biblioteca. Além disso, salientamos que a atividade demonstrou ser de grande valor para esta última, que se sentiu valorizada em seu ambiente de trabalho e apontamos para a necessidade de realização de mais ações similares à apresentada.

Palavras-chave: Mediação de leitura. Língua Brasileira de Sinais. Formação do Leitor. Biblioteca escolar. Literatura.

1 INTRODUÇÃO

No contexto escolar, é impossível não pensarmos em leitura, pois ela está em todos os lugares, seja na sala de aula ou fora dela. Quando pensamos em leitura de palavra, podemos igualmente encontrá-la em diversos espaços na escola, mas sem dúvida, a biblioteca é o local privilegiado para sua prática livre de obrigatoriedades. É, assim, fundamental que a biblioteca escolar se configure como um dos locais para a formação do leitor na escola.

¹ Especialização em Administração de Serviços pela Universidade dos Sinos e Metodologia do Ensino Superior pela Fundação Lowtons de Educação; Graduação em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Bibliotecária – Colégio Marista Santa Maria. **E-mail** Cristina.troller@maristas.org.br

² Especialização em Formação do Leitor pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; Graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Assistente de Biblioteca – Colégio Marista Santa Maria. **E-mail:** marina.finatto@maristas.org.br

³ Cursando o Ensino Médio na Escola Estadual Cóser; Auxiliar de Biblioteca – Colégio Marista Santa Maria. **E-mail:** rosemeri.forgiarini@maristas.org.br



Tendo em vista essa especificidade da biblioteca escolar, o presente relato de experiência visa a compartilhar uma experiência de mediação de leitura realizada na biblioteca do Colégio Marista Santa Maria, na cidade de Santa Maria, Rio Grande do Sul. As mediações de leitura com contações de histórias e histórias oralizadas a partir dos livros acontecem com frequência na biblioteca, sempre motivadas pela importância da formação do leitor. Além dessa preocupação, no entanto, a que aqui apresentaremos partiu de uma outra inquietação.

Desde fevereiro de 2018, a biblioteca da escola conta com uma educadora surda⁴ que atua em bibliotecas há mais de nove anos, que aqui será referenciada como R. Quando chegou à escola, em 2018, a bibliotecária, C., percebeu que havia um potencial gigantesco na educadora R. e ela demonstrava grande vontade de ensinar LIBRAS para as crianças que frequentavam a biblioteca. Motivadas, então, por esse contexto e pelo interesse que as crianças demonstravam em aprender alguns sinais em LIBRAS, as duas planejaram uma mediação de leitura inclusiva.

Essa mediação consistiu na leitura em voz alta da história, concomitantemente à história narrada em LIBRAS e constituiu-se como fato relevante para a instituição de ensino, uma vez que coloca à frente a prática da inclusão no espaço escolar e, além disso, contribui para a valorização do profissional de inclusão em seu ambiente de trabalho. Também é de relevância aos estudantes, que têm a chance de entrar em contato com uma nova língua por meio da literatura e à educadora, que vê sua língua valorizada e despertando o interesse dos estudantes.

A mediação de leitura planejada contemplou turmas de anos iniciais em seus horários semanais de biblioteca. Para as quatro turmas de 2º ano e para as quatro de 3º ano, a história contada foi *O caracol e a tartaruga são amigos*, de Stephen Michael King. Essa história foi escolhida levando em consideração o nível de maturidade leitora das turmas e, além disso, pelo fato de contar com repetições de sinais, o que facilita a sua memorização. Para as turmas de 4º ano, a história escolhida foi "*Pequena coisa gigantesca*", de Beatrice Alemagna, pois compreende-se que ela exige uma maturidade leitora um pouco maior e, além disso, apresenta uma complexidade maior de sinais, além de apresentar sinais importantes para a formação da criança.

⁴ Neste trabalho iremos utilizar o termo "surdo" ao invés de termos como "deficiente auditivo" ou "surdo-mudo", compreendendo que o primeiro é o escolhido pela própria comunidade surda. Para essa decisão, nos apoiamos em depoimento da própria educadora e autora deste trabalho, Rosemeri, que é surda, e em referenciais como Pereira & Bortolini (2016) e Valle (2017).



As histórias foram escolhidas pela educadora C., que apresentou o livro à educadora R. e, depois, disso, diversos ensaios foram feitos, a fim de coordenar a leitura em voz alta, realizada pela educadora C., com os sinais, que seriam feitos pela educadora R. Antes de iniciar a leitura da história, foi aproveitado para falar sobre a Língua Brasileira de Sinais e sua importância, além de fazer uma breve motivação sobre a história que estaria por vir, preparando os estudantes para ouvirem. A motivação para a história de Stephen Michael King era feita relacionando os sinais com os animais do título, apresentando-os aos estudantes. Já para a história de Beatrice Alemagna, os estudantes eram convidados a pensarem e falarem sobre o que poderia ser uma “pequena coisa gigantesca”. Depois desse momento, a história era iniciada, sendo lida em voz alta por uma educadora, enquanto os sinais correspondentes eram feitos pela educadora R.

Ao final da história sempre foi feita uma retomada sobre os fatos que aconteceram nela, seus personagens, etc., e, em seguida, os estudantes eram convidados a contarem a história junto com as educadoras, fazendo os sinais correspondentes. A história era, então, repetida em voz alta, mas agora os estudantes poderiam fazer os sinais em LIBRAS junto às mediadoras de leitura.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL

Para a realização do trabalho aqui apresentado, nos baseamos na compreensão de que a Língua Brasileira de Sinais é uma língua oficial de nosso país e que ter o conhecimento dela e do que representa para a comunidade surda capacita nossos estudantes ouvintes a quebrarem barreiras comunicacionais com essa importante parte da população (CONEGLIAN & SILVA, 2006 *apud* PEREIRA & BORTOLIN, 2016). Além disso, lembramos que o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13146, de 6 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), em seu artigo primeiro, procura assegurar e promover “em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. É papel, portanto, do ambiente escolar promover situações que sejam inclusivas tanto para os educadores, quanto para os estudantes.

Durante muito tempo, a leitura foi compreendida de forma a restringir seu sentido, como se houvesse somente uma interpretação possível para um texto e o leitor apenas detivesse o papel de extrair aquele sentido do texto. Assim também por muito tempo a biblioteca foi

compreendida como local pouco acessível, que somente privilegiados teriam a possibilidade de frequentar. No entanto, hoje compreende-se que é possível existir múltiplas leituras de um mesmo texto e que a cada leitura haverá uma nova interpretação e compreende-se que as bibliotecas podem muito mais do que somente guardar e organizar a informação.

Segundo Zilberman (1982, p.17), “compreendida de modo amplo, a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca.” e, além dela, Freire (1989) também já nos falava como a leitura de mundo antecede a leitura da palavra. Tendo em vista essas múltiplas leituras e os múltiplos leitores que frequentam a biblioteca escolar, pensar na formação do leitor nesse espaço torna-se algo importantíssimo, mas igualmente desafiador, já que serão várias leituras de mundo e de palavra descobertas, trabalhadas, retrabalhadas, indicadas, etc. Além disso, há ainda a dificuldade de compreender a leitura em sua expressão artística, a literatura, já que, como coloca Dantas (2019, p.53), “na escola, a literatura é muitas vezes tratada e avaliada como a matemática: todos têm de chegar ao denominador comum.” Entretanto, a autora adiciona a importância de se deixar ter experiências estéticas a partir da leitura e como isso é importante para o desenvolvimento do estudante, já que é um espaço somente dele, único e individual, pois:

A arte deriva da expressão e demanda apreciação. Está vinculada às ideias de valor, ideal, paixão. Não como se estabelecer um controle no que se refere à sua recepção. Dito de outra forma: não há como ter certeza do que vai acontecer na cabeça dos leitores após lerem um livro. (DANTAS, 2019, p.53)

Assim, a compreensão que temos da biblioteca escolar vai muito além daquele imaginário de local para poucos, de silêncio e inatingível, muito pelo contrário, compreendemos que a biblioteca se configura como um local de possibilidades. Uma das possibilidades – e a que compreendemos como primordial – é a da formação de leitores. Além disso, entendemos que a escola, de um modo geral, trabalha a leitura de diferentes formas, mas é na biblioteca que há a possibilidade de leitura por prazer, pelo simples fato de ter gostado da capa de um livro, por exemplo, e onde temos o direito, também, de não ler ou não gostar do que escolhemos, passos importantes para a formação do leitor, já que:

Aprender a ler não é um conteúdo da escola, é uma etapa da vida do estudante; e ler bem é mais que ser fluente, é saber se posicionar sobre aquilo que se encontra escrito; é ter seus próprios pensamentos; é se envolver com a trama; é gostar de conhecer muitos mundos. (LOIS, 2010, p.79)

Além disso, ressaltamos a importância de momentos, na escola, que possibilitem a liberdade na hora da leitura, seja pelo ambiente proporcionado, seja pela forma de apresentação de um livro, por exemplo. Segundo Dantas (2019),

Quando o contato com a literatura se dá nessas condições, sem que alguém nos obrigue a ler, sem que tenhamos de produzir um relatório depois, o que fica é a experiência grandiosa de saborear uma boa história sem a necessidade de associá-la a trabalhos escolares de qualquer espécie. (DANTAS, 2019, p.55)

Dessa forma, podemos concluir que o papel da biblioteca escolar, nesse contexto, vai muito além de fornecer um espaço físico para guardar a informação ou para pesquisa, mas ela é apoio importante no trabalho de professores e coordenação pedagógica, isto é, está naquilo que dá base à escola. Segundo Roca (2012):

No entanto, a biblioteca escolar é mais do que um recurso, já que também gera possibilidades contínuas de apoio ao trabalho do professor e de coordenação educacional para o desenvolvimento curricular. Dessa forma, o que justifica a existência da biblioteca escolar não é a biblioteca em si como estrutura organizacional estável que proporciona serviços bibliotecários, mas seu uso como recurso educacional facilitador do desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem e de práticas de leitura, e, conseqüentemente, sua conceituação como agente pedagógico que apoia, de forma estável, o desenvolvimento do projeto curricular da escola. (ROCA, 2012, p.24)

Assim, é necessário perceber que nos tempos atuais o trabalho desenvolvido pela e na biblioteca escolar tem grande relevância para a formação de educandos cidadãos, já que leituras de palavra e de mundo podem se encontrar, conversar, contradizer e voltar a fazer sentido a partir de atividades nesse espaço. Segundo Moraes et al (2015)

Uma compreensão crítica da biblioteca, para além de conduzir-nos a práticas e usos desse local que viabilizem leituras de textos, por parte dos indivíduos em processo de alfabetização e letramento, de modo contextualizado a sua realidade, nos conduz (a nós educadores e alunos) à compreensão crítica da leitura e da alfabetização defendidos por Freire (1989; 2008) favorável à conscientização da realidade e a sua consequente transformação por parte dos sujeitos protagonistas que somos: educadores e educandos. (MORAES et al, 2015, p.30)

É também na biblioteca que temos uma figura importantíssima para a formação de leitores: o mediador de leitura. Segundo Dantas (2019), na metáfora do pote de ouro no final do arco-íris, este seria o mediador de leitura, que aponta o caminho rumo aos livros, o que, na visão da autora,

contribui para pura diversão, prazer, alegria e, de quebra, consciência crítica, criatividade, ganho de vocabulário, capacidade de argumentação, empatia, cidadania e outras tantas benesses que advêm com o hábito de ler e que simbolizam verdadeiros tesouros da vida de quem se aventura por páginas repletas de histórias. (DANTAS, 2019, p.60)

Assim, compreendemos que mesmo em um mundo no qual a informação e as histórias estão em todos os lugares – ou justamente por causa disso – a figura do mediador de leitura torna-se muito importante, já que, nesse caso, quantidade não necessariamente significa qualidade e é preciso que a relação construída, durante a escolarização, entre a literatura e o estudante seja sólida o suficiente para que ele procure a leitura mesmo fora do contexto escolar. É nesse sentido que compreendemos a relevância de que as mediações de leitura tenham sempre os livros como base e, assim como Moraes et al (2015, p.141), compreendemos que “leitura e contação de histórias relacionam-se, portanto, por ambas as práticas deflagrarem imagens, promoverem a imaginação. A escuta de histórias, defende Bello (2004, p. 159), ‘pode tornar-se um encaminhamento para a construção da leitura’.”

Dessa forma, salientamos a importância de todo o trabalho desenvolvido pela biblioteca escolar, especialmente aquele que se volta à formação do leitor e que busca dar acesso ao livro e não somente aos estudantes, público-alvo de todas as atividades, mas também aos educadores e à toda a comunidade escolar.

3 RESULTADOS

Após o desenvolvimento das mediações de leitura em LIBRAS foi possível perceber certa mudança de comportamento na maioria dos estudantes com relação à Língua Brasileira de Sinais. Primeiramente, durante as contações de história, os estudantes demonstraram uma postura respeitosa e de grande interesse pelos sinais-chave das histórias contadas. Além disso, todos procuravam reproduzir, da forma como conseguiam, os sinais ensinados pela educadora R, conforme ilustramos com a foto a seguir:



Figura 1 Estudante aprendendo o sinal de **felicidade** em LIBRAS.

Depois da mediação de leitura, foi possível notarmos também um comportamento diferente dos estudantes ao chegarem no espaço da biblioteca, que agora cumprimentam a educadora R. em LIBRAS, já se sentindo muito mais à vontade para utilizar cumprimentos e agradecimentos na Língua Brasileira de Sinais.

Além disso, foi possível notar que a atividade contribuiu também para a valorização e a efetiva inclusão da educadora R. no ambiente da escola, já que a atividade contemplou e valorizou sua língua, além de ter melhorado sua comunicação com os estudantes e professores frequentadores da biblioteca.

4 CONCLUSÃO OU CONSIDERAÇÃO FINAIS

Os fatores mais desafiadores no desenvolvimento da atividade foram também os que geraram mais aprendizado para as educadoras que a desenvolveram. A primeira dificuldade encontrada para a realização da atividade foi justamente a comunicação com a educadora R., já que, ao iniciar seu trabalho na biblioteca, C. desconhecia a língua de sinais.

Passada a dificuldade de comunicação entre as educadoras, outra dificuldade na realização da atividade foi a tradução entre a língua portuguesa presente no texto do livro – e oralizada pela educadora C. – e a Língua Brasileira de Sinais, já que nem tudo é capaz de ser traduzido literalmente e os textos, em certa medida e especialmente o *Pequena Coisa Gigantesca*, trabalham com linguagem conotativa. Nesse sentido, algumas expressões e palavras tiveram que ser adaptadas, como por exemplo “nostalgia”, que foi adaptada para o correspondente sinal em LIBRAS para “saudade”. Além disso, o processo de conectar a leitura oral com os sinais, no sentido de que ambas seguissem o mesmo ritmo, também foi desafiador, já que as duas línguas têm especificidades de vocabulário e ritmos diferentes, além das mediadoras de leitura também terem ritmos de leitura diferentes.

Retomando os objetivos da mediação de leitura em LIBRAS, que eram, além de contribuir para a formação de leitores, aproximar os estudantes da Língua Brasileira de Sinais e melhorar a comunicação entre estes e a educadora R., percebemos que eles foram alcançados, mas que além disso, toda a equipe da biblioteca teve um grande aprendizado. Acreditamos, no entanto, que este trabalho ainda não está finalizado e que há muito mais a ser explorado sobre a atividade de mediação em LIBRAS para ouvintes, como por exemplo, as especificidades da tradução de um texto em língua portuguesa para a língua de sinais. Compreendemos que a troca de experiências bem-sucedidas nesse campo de atuação pode contribuir para que haja um aumento na produção científica sobre o assunto e, assim, quebrar barreiras tanto no acesso à leitura quanto na comunicação entre indivíduos na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALEMAGNA, Beatrice. **A pequena coisa gigantesca**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.
- BELLO, Sérgio. Por que devemos contar histórias na escola? In GIRARDELLO, Gilka. **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: Sesc/SC, 2004, p.156-163.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de Julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em 28 jun. 2019.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura In _____. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro sobre azul, 2004.
- DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores**. São Paulo: SENAC, 2019.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989. Disponível em <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf> Acesso em 26 jun. 2019.
- KING, Stephen Michael. **O caracol e a tartaruga são amigos**. São Paulo: Brinque-book, 2015.
- LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- ZILBERMAN, Regina. Leitura na escola. In _____ (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- MORAES, Fabiano; VALADARES, Eduardo; AMORIM, Marcela Mendonça. **Alfabetizar letrando na biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2015.
- PEREIRA, Ana Paula; BORTOLIN, Sueli. O mediador e a mediação de literatura para crianças surdas. **Bibl. Esc. em R.**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 83-104, 2016. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/berev/article/view/112384/116790>> Acesso em 29 abr. 2019.
- ROCA, Glória Durban. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola**. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

