

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.014](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT08.014)

## OS ENCONTROS COM A LEITURA A PARTIR DA BIBLIOTECA ESCOLAR

**Cristiana Vasconcelos do Amaral e Silva**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, crislam-bert@uol.com.br;

**Andréa Tereza Brito Ferreira**

Professora da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, andreatrito@gmail.com.

### RESUMO

Objetivando compreender os usos da biblioteca, no cotidiano de uma escola pública da região metropolitana de Recife, o caminho metodológico deste trabalho foi baseado na abordagem qualitativa de pesquisa, numa perspectiva etnográfica. Durante seis meses, os dados foram coletados a partir de observações do cotidiano da biblioteca, no tangente aos seus usos pelos agentes escolares e às atividades desenvolvidas com turmas iniciais do Ensino Fundamental e através de entrevistas semiestruturadas, audiogravadas e transcritas. Em virtude de sua natureza, os dados coletados foram analisados com base na discussão sobre “fabricação” do cotidiano (Certeau, 1998), objetivando investigar a construção das práticas realizadas no cotidiano desta biblioteca. No referencial teórico desta pesquisa, utilizamos estudos<sup>1</sup> sobre Biblioteca, Biblioteca Escolar, Leitura e Cotidiano escolar, além de documentos oficiais<sup>2</sup>. A Biblioteca escolar estudada possui uma professora responsável pelo seu funcionamento, em cada turno, e é utilizada por diversos agentes escolares. A partir dos dados obtidos,

1 GALLIAN (2017), CERTEAU (1998), CHARTIER (1999), MANGUEL (1997), PETIT (2009), COSSON (2006), FERREIRA (2003), CAMPELLO (2010).

2 Manifesto IFLA/UNESCO, LEI 12.244/10

constatamos a sua diversificada rotina. Composto essa rotina são realizadas atividades que visam o desenvolvimento da formação leitora dos alunos. Também percebemos que a biblioteca escolar foi bastante utilizada pelos diferentes agentes escolares e com diversas finalidades. Embora bastante utilizada por esses agentes e tendo em vista a existência do acervo de qualidade e boa estrutura física e tecnológica, identificamos que poderia existir maior diversidade de atividades, mediadas pelas professoras responsáveis pela biblioteca escolar e pelos demais agentes da escola, envolvendo estudantes, familiares e comunidade, favorecendo encontros com a leitura, podendo contribuir, mais satisfatoriamente, com o processo de formação leitora.

**Palavras-chave:** Biblioteca escolar, Fabricação do cotidiano, Leitura, Formação de leitores, Ensino fundamental.

## INTRODUÇÃO

Muitas crianças crescem ouvindo histórias lidas ou contadas por seus pais, avós, irmãos mais velhos. Outras, por vários motivos, não vivem essa realidade. Em algumas famílias, o hábito de ler dos pais (ou responsáveis) é o exemplo mais valioso. Segundo Gallian (2017, p. 63), essas ações remetem à Grécia antiga, onde a juventude helênica aprendia as virtudes/valores humanos repassados por meio da leitura, da recitação, da reflexão e introdução das histórias contadas, o que, segundo Jaeger (1995), era o “efeito pedagógico do exemplo”. O ambiente familiar pode exercer grande influência na formação do leitor. De acordo com Sandroni e Machado (1988), a criança tende a valorizar mais a leitura quando vê os pais lendo com frequência. No entanto, esse fato não garante que a criança se torne um leitor. É preciso que suas experiências, no meio familiar, com os amigos e com a escola, promovam encontros com os livros e a leitura.

Em contrapartida, várias famílias não desenvolvem o hábito da leitura, em virtude da falta de tempo para o lazer, pela falta de recursos financeiros para a compra de livros, revistas, jornais, pela ausência de uma experiência prévia que as possa orientar a propiciar aos seus filhos aquilo que elas próprias não tiveram etc. Via de regra, essas famílias acabam delegando à escola a responsabilidade de desenvolver o hábito leitor de seus filhos. Talvez, uma das maneiras de se alcançar o maior número de amantes da leitura e/ou futuros amantes da leitura seja mesmo através das escolas e das bibliotecas, sobretudo as escolares. As escolas, por serem oficialmente a instituição responsável pela aprendizagem formal da leitura e da escrita; as bibliotecas, por, segundo a IFLA (2013), proporcionarem

acesso à informação, às ideias e às obras da imaginação. Servem como portas de acesso ao conhecimento, ao pensamento e à cultura. (...) Têm a responsabilidade de garantir e facilitar o acesso às expressões do conhecimento e da actividade intelectual. Com este fim, as bibliotecas devem adquirir, preservar e disponibilizar a mais ampla variedade de documentos, reflectindo a pluralidade.

E a biblioteca escolar, porque, segundo o Manifesto IFLA/UNESCO para esse ambiente escolar,

propicia informação e ideias fundamentais para seu funcionamento bem sucedido na atual sociedade, baseada na informação e não conhecimento. A BE habilita os estudantes para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve a imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis.

No entanto, o simples acesso à escola e às bibliotecas (públicas e escolares) não garante o domínio da leitura, nem o prazer que ela proporciona. É preciso mais. É necessário que a escola promova situações reais e significativas de uso efetivo da leitura. De acordo com Lerner (2002, p. 75),

O essencial é [...] fazer da escola um âmbito propício para a leitura, é abrir para todas as portas dos mundos possíveis, é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para chegar a ser cidadãos da cultura escrita.

E como tornar a escola um ambiente propício para a leitura? Antes de iniciar qualquer discussão, é preciso adotar um conceito de leitura. Aqui, entendemos leitura como o resultado de um processo dinâmico em que o texto vai mediar a interação entre o seu autor e o leitor.

É nesse processo de leitura que o aluno poderá se desenvolver de forma mais ampla, ou seja, ele poderá desenvolver sua criatividade, sua capacidade inventiva, relacional, comparativa, além de aprender a escolher, a optar por aquilo que mais lhe apraz, que lhe é necessário.

No entanto, é sabido que existem diferentes concepções de leitura "transitando" pelas escolas e por seus espaços, e que cada uma delas vai ter suas implicações pedagógicas. A partir disso, vários questionamentos podem surgir, tais como: quais são essas diferentes concepções de leitura existentes no ambiente escolar?; quais as suas implicações no cotidiano escolar e da sala de aula?; em relação a esta última, como vem acontecendo o ensino da leitura nas escolas? Todos eles, embora recorrentes no debate sobre

a leitura, são extremamente pertinentes quando se tenta entender o funcionamento da escola frente ao ensino da leitura, já que este, sobretudo em escolas públicas, tem se apresentado com dificuldades e desafios (BARBOSA e SOUZA, 2006).

Sabe-se que as concepções de leitura estão diretamente relacionadas às concepções de língua e de seu ensino. Em relação à concepção de língua como expressão do pensamento, podemos citar “a leitura como decodificação dos signos verbais dispostos no tecido superficial do texto” e a leitura como “ato de o leitor ler as palavras para extrair mensagens” (BARBOSA e SOUZA, 2006, p. 15). A visão de língua como atividade dialógica implica uma concepção de leitura como “processo da interação entre autor-leitor, mediado pelo próprio texto” (BARBOSA e SOUZA, 2006, p. 16).

Orientadas pelas concepções de língua e leitura citadas, as práticas pedagógicas também se apresentam de formas diferentes. Baseadas na primeira, as atividades de leitura propostas visam à avaliação da proficiência leitora; já na segunda, as atividades privilegiam o que Antunes (2003) denomina de “tríplice função da leitura”, ou seja, leitura para deleite, leitura para obter informações diversas e leitura para entender as particularidades da escrita.

Nota-se, a partir do que foi exposto, que a prática pedagógica exerce um papel fundamental no processo de transformação da escola em um ambiente propício para a leitura; afinal, é através dela que as concepções se materializam no cotidiano escolar. Dessa forma, é imprescindível que o objetivo maior da prática pedagógica vá além do acúmulo de conhecimentos linguísticos e promova situações didáticas que propiciem o desenvolvimento, por parte dos alunos, de estratégias de leitura variadas e diferentes conhecimentos.

Pensando o cotidiano escolar como um espaço onde é possível a “liberdade gazeteira das práticas” (CERTEAU, 2002), o professor pode fazer uso de estratégias e táticas, de acordo com suas intenções e necessidades. Ele pode investir no saber e no saber fazer para preparar o seu ensino, para construir o cenário da sua aula, inserindo nele espaços e atividades que achar pertinentes.

Para tanto, é preciso que a escola e o professor não pensem a prática de leitura

[...] marcada pela cobrança, muitas vezes desnecessária, sufocando o leitor, com questionários bestializados, resumos que não contêm nada, minimizando grandes obras ou maximizando autores mediocres, anulando dessa forma a realidade dos textos criativos e a sua potencialidade humanizadora (ADOLFO, 2005, p. 32).

A ideia é “virar a página da história” contada por Melo, lá em 1983, ao revelar que

A escola brasileira ainda não estimula a leitura. O estudante não adquiriu o hábito de ler, de buscar subsídios na biblioteca; limita-se às anotações de aula, às apostilas [...] Não pesquisa, não aprofunda, não cria. Estuda muito menos para a vida do que para o exame. Consequentemente tem um universo cultural reduzido, restrito, limitado. (...) A rigor, poderíamos afirmar que a escola brasileira ainda não descobriu o livro. Ainda não preparou o estudante para ter no livro uma base cultural, sólida, eficiente, crítica, desafiadora (MELO, 1983, p. 84).

Dessa forma, essas práticas escolares de leitura deveriam estar pautadas em metodologias inovadoras e que se articulassem com os demais ambientes escolares e não escolares, sobretudo com a biblioteca. Essas pautas escolares deveriam possibilitar o pensamento a respeito de muitos assuntos, possibilitar ao aluno ter várias opiniões sobre temas diversos, repensá-las, confrontá-las com o que sente e pensa e refletir em grupo para extrair conclusões, após debatê-las com outras pessoas. Assim, é necessário desenvolver uma rotina de leitura de textos literários, uma prática de falar e de ouvir o outro, e criar uma metodologia. Essa prática encontra na biblioteca um ambiente ideal. O uso da biblioteca, como um ambiente de produção de conhecimento, é garantido por leis, entre elas, podemos citar, em âmbito mundial, o Manifesto da UNESCO/IFLA para Biblioteca Escolar, no contexto do ensino-aprendizagem para todos e, em âmbito federal, a 12.244/10, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país.

O ideal é que tenhamos leis que rejam e garantam a implementação e o uso das bibliotecas escolares, bem como a articulação entre as práticas pedagógicas e a biblioteca da escola. Para tanto, é

preciso que o cotidiano escolar esteja bem organizado, que ele seja bem planejado. A maneira como está organizado o trabalho pedagógico vai indicar qual a concepção de escola, de aluno, de leitura e de processo de ensino-aprendizagem, enfim, a concepção de educação adotada pelos agentes escolares. Segundo Parra (1972, p. 6), planejar significa prever e decidir sobre: “[...] o que pretendemos realizar; o que vamos fazer; como vamos fazer; o que e como devemos analisar a situação, a fim de verificar se o que pretendemos foi atingido”. E, de acordo com Libâneo (1994, p. 221),

O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Levando em consideração que em Recife, no tempo em que esta pesquisa foi realizada, apenas cinco bibliotecas públicas estavam em funcionamento, o que aumenta a relevância das bibliotecas escolares no que tange ao acesso à leitura por parte daqueles que têm menor contato com os livros (mais especificamente por questões financeiras), os usos que são feitos das bibliotecas escolares passam a ser bastante relevantes na formação do leitor proficiente.

Pensando na mediação planejada do professor em relação ao trinômio biblioteca-aluno-conhecimento, surgiu o interesse por pesquisar o tema A biblioteca escolar como espaço de formação de leitores e escritores – seus usos e possibilidades, visando responder às seguintes questões: a) seria a biblioteca um espaço subvalorizado pelos agentes escolares?; b) como se tem dado o seu acesso?; c) o que tem sido vivenciado nesse espaço?; e, ainda, d) qual a relação das atividades realizadas na biblioteca da escola com aquelas propostas pelos professores, em suas salas de aula?

Silva (2003, p. 21) nos alerta para a importância da biblioteca escolar não apenas como espaço promotor da leitura, mas de um ambiente reservado para o seu desenvolvimento, para os encontros dos alunos com os livros. Para que isso ocorra, também se faz necessária uma atitude proativa do professor, no sentido de

ter conhecimento e criatividade, uma vez que esse espaço escolar requer “um todo harmônico”. Ainda segundo Silva (2003), o professor é o elemento chave nessa formação e no crescimento dos leitores ao longo de sua escolaridade, pois sua orientação irá proporcionar o domínio de competências por parte dos alunos.

Motivadas pelas inquietações a respeito da biblioteca escolar e seus possíveis usos e usuários, no período de 2015 a 2019, durante o doutorado, realizamos uma pesquisa que teve como objetivo maior compreender o cotidiano da biblioteca escolar, no tocante aos seus usos e usuários, em uma escola de rede pública de ensino da Região Metropolitana do Recife. Para este artigo, escolhemos apresentar os resultados das observações dos encontros das professoras responsáveis pela biblioteca da escola, os alunos e a leitura, no espaço da biblioteca escolar.

## METODOLOGIA

Por ser um trabalho que demandou uma imersão no campo, pela necessidade da aproximação do pesquisador ao contexto a ser investigado e, sobretudo, pela natureza do nosso objeto, optamos por uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico. Os usos das técnicas da perspectiva etnográfica nos permitiram compreender melhor quais os usos da biblioteca dentro do contexto escolar, daí a justificativa desse caráter dado ao nosso estudo.

Por se tratar de uma metodologia que visa fazer um levantamento de “todos” os possíveis dados de um determinado objeto de pesquisa, objetivando melhor conhecê-lo, a escolha pela pesquisa de cunho etnográfico possibilitou um mergulho maior no campo de investigação.

A partir do nosso objetivo geral e da opção por este tipo de pesquisa, apontamos como sujeitos principais deste estudo as professoras responsáveis pela BE observada e os agentes escolares que dela fazem uso.

Optamos por fazer observações sequenciadas, uma vez que pretendíamos entender o movimento cotidiano da BE, no que se refere aos seus usos, entrevistas semiestruturadas com os diversos agentes escolares a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola. As coletas foram realizadas nos anos de

2016 e 2018 e o tempo total destinado a elas está apresentado na tabela abaixo.

Fig. 1 - Tabela 1 – Quantitativo das observações realizadas na biblioteca escolar

OBSERVAÇÃO DOS USOS DA BIBLIOTECA ESCOLAR		
TURNOS	PERÍODOS	
	2016	2018
MANHÃ	- x -	20 dias
TARDE	17 dias	20 dias
<b>Total/horas</b>	<b>68 horas</b>	<b>160 horas</b>

## RESULTADOS E DISCUSSÃO - DESVENDANDO O COTIDIANO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Durante muito tempo, na maioria das vezes, a primeira imagem que se tinha de uma biblioteca era a de um lugar escuro, com vários livros “intocáveis” nas estantes e uma “guardiã do acervo”, sentada atrás de uma mesa. Para usar os livros, aos quais não se tinha livre acesso, precisava-se garantir que eles estariam livres de quaisquer danos e mostrar que se estava ciente das terríveis punições, caso isso acontecesse. No entanto,

Foi-se o tempo em que a biblioteca se parecia com um museu e o bibliotecário era um catador de ratos entre livros embolorados e os visitantes olhavam com olhos curiosos tomos e manuscritos antigos. Agora a biblioteca é como uma escola, e o bibliotecário é, no mais alto sentido, um professor (MUELLER, 1984, p. 11).

Quando tentamos discutir acerca das práticas vivenciadas na BE através da análise do seu cotidiano, pressupomos vários aspectos: envolvimento, participação, busca de respostas. Diante disso, consideramos que é preciso explorar os usos que são feitos da biblioteca escolar, considerando os seus equipamentos e os sujeitos que deixam suas marcas no seu cotidiano, na sua rotina e nas relações que são estabelecidas nela e a partir dela.

## A BIBLIOTECA ESCOLAR E SEUS USOS

Como parte integrante da escola, as BE possuem suas especificidades (SILVA, 2002). De acordo com Veiga et al. (2001), os agentes escolares devem perceber a biblioteca como uma unidade orgânica, onde as atividades devem estar integradas ao projeto educativo da própria escola, sendo um recurso básico do processo de ensino e aprendizagem, desempenhando um papel importante na aprendizagem da leitura, desenvolvendo o prazer de ler ou promovendo hábitos de leitura.

Apresentando-se como um espaço onde um maior número de títulos está ao alcance dos seus usuários, onde a leitura está livre das imposições das tarefas escolares e, conseqüentemente, das avaliações, e como um espaço mais descontraído do que a sala de aula, a biblioteca escolar pode contribuir significativamente para a formação do leitor autônomo (DIONÍSIO, 2000), uma vez que permite aos alunos sentirem que a biblioteca é um ambiente que lhes pertence (VEIGA et al, 2001) e que, nesse ambiente, eles podem ler “em liberdade” (SILVA, 2002, p. 201).

De acordo com Sánchez-Fortún (2003), a biblioteca escolar é um espaço dinamizador de cultura, já que está aberto ao meio socio-cultural no qual está inserida e que se apresenta como um espaço de comunicação. Dessa forma, é um espaço onde muitas e diversas atividades podem ocorrer, tendo como instrumentos maiores o livro e a leitura. Essas múltiplas funções da BE vão se construindo em consonância com as mudanças no âmbito do conhecimento, conforme afirma Sobrino (2000):

Actualmente, a tendência aponta para a biblioteca escolar como sendo o centro de recursos multimídia da escola, onde marcam presença os materiais impressos, mas também os audiovisuais e os informáticos, suportes para a transmissão da informação, numa sociedade marcada pelas transformações tecnológicas e aberta para o futuro (p. 89).

No entanto, para que esse espaço tenha suas potencialidades de usos bem aproveitadas, as atitudes dos professores e demais agentes da escola devem estar em sintonia com a concepção de

biblioteca escolar como espaço de formação, de construção de conhecimentos e, sobretudo, de encontro com a leitura.

Embora saibamos que existe um “padrão” de comportamento e de atividades determinado para uma biblioteca, todos os sujeitos que dela fazem uso desenvolvem suas táticas para alterar as normas e agirem da maneira que mais lhe agradam, sem, no entanto, as rejeitar completamente. De acordo com Oliveira (2005, p. 104), “na realidade cotidiana, há sempre locais e situações onde táticas e alternativas são postas em prática de modo a minimizar os problemas vinculados às normas conservadoras”.

No cotidiano da biblioteca escolar foi possível perceber de que maneiras seus usuários articularam (ou tentaram articular) diferentes táticas através dos usos que dela faziam. E, afinal, que usos são esses? Vejamos o que nos mostram os dados coletados sobre os usos da biblioteca escolar pesquisada. No quadro abaixo apresentaremos seus usos e usuários e, em seguida, analisaremos os eventos de leitura ocorridos nos encontros com as turmas, na biblioteca da escola.

**Fig.2** – Tabela 2 – Usos e usuários da biblioteca escolar

USOS	USUÁRIOS	USOS	USUÁRIOS
Encontro das turmas	Alunos Professores da biblioteca; Professores regentes; Professores/monitores de Projetos; Coordenadores Pedagógicos; Estagiários.	Empréstimo espontâneo de livros	Professores; Alunos.
Leituras livres/ livres	Alunos; Professores; Estagiários; Demais agentes escolares.	Confecção de materiais	Professores da biblioteca; Professores regentes; Alunos; Coordenadora pedagógica.
Reuniões pedagógicas	Gestores; Coordenadoras pedagógicas; Professores.	Guarda de material (acervo)	Professores de biblioteca; Professoras regentes; Coordenação.
Formação continuada	Professores.	Recreação/ descanso	Professores de biblioteca; Professores regente; Alunos.

## OS ENCONTROS COM AS TURMAS

As professoras responsáveis pela biblioteca da escola tinham um horário pré-definido (e flexível) para o encontro com as turmas, que, quando necessário, foi reorganizado. Durante o período de coleta de dados, foi possível perceber que esse horário sofreu algumas alterações em determinados momentos. No entanto, essas alterações foram bastante significativas para nosso estudo porque nos possibilitaram perceber algumas táticas utilizadas pelos agentes escolares na construção do cotidiano dessa biblioteca. Durante o período de coleta dos dados houve, no total, 30 encontros com as turmas.

Dentre as atividades realizadas na biblioteca escolar pelas PB, a leitura foi a mais recorrente: realizadas pelos alunos em 17 encontros e pelas docentes em 20. O nosso olhar para o trabalho com a leitura realizado pelas docentes será guiado pela ideia de leitura como uma prática que vai muito além da decodificação das palavras, ou seja, como uma prática que pressupõe a efetiva participação dos leitores, que devem se posicionar interpretativa e criticamente e, por isso, deve ser ensinada e privilegiada por todo o percurso escolar do aluno.

No ambiente escolar, a biblioteca pode se constituir como um espaço propício e adequado para atividades de leitura, sejam elas livres ou mediadas, uma vez que é um espaço com bastante possibilidades de escolha e de acesso a uma gama variada de informações. Sendo a biblioteca escolar um espaço com bastante potencial, seria interessante que os alunos a frequentassem e nela permanecessem por um tempo que os permitisse conhecê-la melhor, podendo assim se tornarem leitores competentes (COLOMER, 2002).

O trabalho com a leitura na biblioteca da escola foi realizado de diversas formas. Foram feitas leituras em voz alta pelas professoras e pelos alunos, leituras compartilhadas, leituras silenciosas pelos alunos, leituras em duplas, em grupos, leituras livres. E cada uma delas, segundo as docentes, com objetivos específicos.

A partir das leituras realizadas (pelas PB ou pelos discentes), os alunos podem conhecer os diversos textos e seus suportes, que estão disponíveis na biblioteca da escola e, também, que materiais podem utilizar para alcançar os seus objetivos ao ler, assim a

biblioteca escolar acaba por se afirmar como um excelente espaço para “objetivar a leitura”.

De acordo com as PB, dentre os objetivos das leituras realizadas por elas, tinham os de desenvolver o gosto pela leitura e o de criar o hábito de ler nos alunos. Para tanto, no início da maioria dos encontros com as turmas, foram realizadas leituras de livros literários, previamente escolhidos pelas PB, que não tinham relação com aquilo que estava sendo trabalhado em sala de aula, sem relação com os temas sugeridos pelos projetos desenvolvidos mensalmente pela escola, ou seja, sem objetivos didático-pedagógicos, além de momentos em que os alunos poderiam escolher livros para leitura na biblioteca. Os livros disponibilizados para os alunos eram previamente selecionados pela professora. Segundo a docente, eram levados em consideração alguns critérios para essa prévia seleção: faixa etária dos alunos, nível de autonomia da leitura, gênero preferido dos alunos da turma<sup>3</sup>.

Embora tenha havido uma prévia seleção dos livros a serem disponibilizados aos alunos, estes tiveram a liberdade de escolher os que leriam, inclusive de trocá-los sem os ter lido. As crianças puderam manuseá-los, observar as suas ilustrações, conversar com os colegas sobre os livros antes da decisão de lê-los. Essa liberdade, que pode proporcionar aos alunos mais autonomia, também pode levar “à formação de uma ideia positiva em relação aos livros, à leitura e ao espaço da biblioteca” (BRASIL, 2012, p. 12).

Os textos literários, de acordo com Iser (1996), têm três funções necessárias: deleite, reflexão e transformação. Ao promover momentos de leituras de livros e textos dessa natureza, as PB não promoveram apenas o gosto e o hábito pela leitura, mas também a transformação dos alunos.

Em uma conversa informal com a pesquisadora, ao se remeterem às suas histórias como leitoras na infância e na adolescência, as PB mencionaram que, após lerem um livro, se sentiam diferentes, mais felizes, com a sensação de que eram capazes de tudo, ficavam pensando como seria se o que estava acontecendo com o personagem da história estivesse acontecendo com elas. Diante disso, elas

---

3 Fato que demonstra o conhecimento das turmas pelas docentes responsáveis pela biblioteca escolar.

achavam importante fazer leituras “livres”, deixarem que os alunos escolham os livros que querem ler.

Esse fato nos permite inferir que, apesar de não oralizarem, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola tinham consciência do processo de transformação que a leitura literária pode promover, transformação também afirmada por Riter (2009, p. 54), como é possível observar em sua fala citada abaixo:

[...] cada vez que saímos da leitura de um bom texto, mesmo que não o notemos, estamos transformados. E para melhor. A leitura literária tem a função de aprimorar o humano que reside em nós. Daí, a necessidade de o professor não pensar as atividades de leitura apenas como fruição, mas também como possibilidade de conhecimento reflexivo e, consequentemente, de qualificação de seus alunos e de si mesmo.

Em relação aos momentos destinados a essas leituras livres, tanto na biblioteca da escola, como por intermédio de empréstimo de livros que os alunos levam para casa, onde terão mais tempo para a leitura, quanto mais frequentes, mais podem promover o hábito e o gosto pela leitura. Sobre o empréstimo de livros na biblioteca da escola, durante o tempo em que as observações foram realizadas, ocorreu poucas vezes. Essa prática é muito importante na formação do leitor não só pelo exercício da leitura, mas para a relação dos alunos (e família) com os livros. Ao levarem os livros para casa, os alunos se comprometem a cuidar deles, a devolvê-los para que possam ser lidos por outros alunos, ou seja, se familiariza com as atitudes que devem ter os “usuários” de uma biblioteca. Essa aprendizagem vai acompanhá-lo durante toda a sua vida de estudante (e de leitor), visto que saberão se portar em qualquer biblioteca que frequentem.

Ainda no tocante às leituras livres, nos momentos em que optaram por elas e fizeram a leitura para os alunos, as professoras responsáveis pela biblioteca assumiram, muitas vezes, mesmo que inconscientemente, o papel dos pais/responsáveis que, por motivos diversos (e que não nos cabe aqui elencar), não foi realizado, de ajudarem as crianças, antes de iniciarem a vida escolar, a estabelecerem laços afetivos, emocionais e sensoriais com os livros e,

consequentemente, com a leitura. De acordo com Petit (2009a, p. 58),

Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva, assim como as leituras orais [...].

Ao fazerem a leitura em voz alta para os seus alunos, que muitas vezes não tiveram (ou tiveram pouco) acesso aos livros, as docentes emprestaram suas vozes para que eles entendessem as vozes que os livros carregam (PETIT, 2009a). Embora ainda perdure a ideia de que a biblioteca é lugar de silêncio, ela é, ainda segundo Petit (op. cit), “um ambiente ‘natural’ para a oralidade: é o lugar de milhares de vozes escondidas nos livros [...]. quando lê, cada leitor faz reviver essa voz [...]”. Fazendo reviver as vozes “guardadas” nos livros, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola podem criar situações de leitura bem-sucedidas e bastante significativas para os alunos. O mediador, neste caso as professoras responsáveis pela biblioteca, realizaram o seu papel que é o de construir pontes entre os autores, os leitores e os textos.

De acordo com Barcellos e Neves (1995, p. 18),

Sendo um dos principais estímulos à leitura, a hora do conto oportuniza às crianças que dela participam: estabelecer uma ligação entre fantasia e realidade; sentir-se instigada para procurar soluções para problemas apontados ou vivenciados pelos personagens; ler por prazer; desenvolver a imaginação e criatividade; desenvolver o gosto e habilidades artísticas; ampliar suas experiências e o conhecimento do mundo que as cerca; desenvolver a capacidade de dar sequência lógica aos fatos.

Dessa forma, faz-se necessário oportunizar momentos de leitura livre aos alunos nos encontros realizados na biblioteca escolar. Quando as crianças participam de atividades de contação/leitura de histórias, elas podem ter a oportunidade de desenvolver a atenção, a linguagem escrita e oral, o vocabulário.

Embora tenham afirmado que o objetivo dessas leituras livres fosse “apenas” o de desenvolver o gosto e o hábito pela leitura, as professoras responsáveis pela biblioteca também favoreceram a sua aprendizagem, quando, em todos os momentos em que leram para os alunos, fizeram uso das estratégias de leitura<sup>4</sup> para monitorar a sua compreensão leitora. Como já citado anteriormente, entendemos a leitura como algo maior do que a decodificação dos símbolos gráficos, daí nos referirmos às estratégias de leitura como uma forma de favorecer a sua aprendizagem.

É de suma importância ter em mente que as estratégias de leitura são essenciais para a compreensão e fluência leitora. Além disso, elas exigem do leitor (e também do ouvinte da leitura) uma participação efetiva e podem ser utilizadas a qualquer tempo, com qualquer gênero textual, de forma autônoma ou com a ajuda de um leitor mais experiente (OAKHILL, GARNHAM, 1998).

Levando-se em consideração todos esses aspectos, a leitura tende a ser potencializada todas as vezes que o leitor faz uso das estratégias de leitura, com isso, os alunos podem vencer dificuldades pessoais em relação a ela. Em virtude disso, a necessidade de ensiná-las desde as séries iniciais é inquestionável. E é preciso que essa ideia comece a circular o quanto antes e o tempo todo nas atividades que envolvem leitura.

Nesse sentido, o papel do professor responsável pela biblioteca nesse processo também é de suma importância. Estimulando os alunos a utilizarem as estratégias de leitura, os docentes vão propiciar não só a fluência leitora, mas vão munir-los de conhecimentos técnicos e procedimentais que poderão facilitar a compreensão daquilo que leem. De posse do conhecimento das estratégias de leitura e de como utilizá-las, o aluno poderá desenvolver sua leitura de forma mais dinâmica e autônoma.

Não estamos, com isso, dizendo que o papel de ensinar os alunos a ler seja dos professores responsáveis pela biblioteca da escola. Não! De forma alguma! Esse papel, acreditamos, deve ser, principalmente, das(os) professoras (es) da escola. O que queremos

---

4 De acordo com Solé (1988), estratégias de leitura são ferramentas necessárias para que o leitor desenvolva a leitura proficiente. Elas favorecem a compreensão e interpretação autônoma dos textos lidos.

ênfatar é que, ao fazer a leitura em voz alta para os alunos, parando em momentos estratégicos para monitorar a compreensão leitora das crianças através de estratégias de leitura, as PB também proporcionaram esse aprendizado.

Durante as leituras livres realizadas pelas PB, foram utilizadas várias estratégias de leitura, dentre elas perguntas de localização de informações, de inferência, para contrastar as ideias do texto com o conhecimento prévio dos alunos, de levantamento de hipóteses a serem confirmadas (ou não), revisão do vocabulário, da conexão entre as ideias do texto, da clareza das ideias mais importantes.

O ensino e o uso das estratégias de compreensão e interpretação da leitura podem proporcionar o amadurecimento e a autonomia que os alunos precisam para se tornarem leitores autônomos. Dessa forma, é preciso priorizá-las nas atividades de leitura. Embora saibamos que existem dificuldades inerentes ao processo, concordamos com Solé (1998) que eles são capazes de transformar os alunos em leitores autônomos e críticos.

Já com o objetivo de desenvolver a fluência leitora dos alunos, as PB promoveram momentos em que os alunos fizeram leitura de várias formas: em voz alta, ora compartilhada, ora individual; leituras em grupo, em duplas. De acordo com o Glossário do CEALE (2018), "a fluência (leitora) pode ser entendida como um conjunto de habilidades que permitem uma leitura sem embaraço, sem dificuldades em relação ao texto". Para tanto, o aluno precisa desenvolver algumas habilidades, dentre elas, o reconhecimento de letras, palavras, frases e textos, e fazer uso adequado e constante das estratégias de leitura. No que se refere ao texto, é preciso que eles sejam "legíveis", ou seja, que seja de fácil leitura, sem descuidar da qualidade.

Diante disso, apenas "colocar um livro nas mãos" do aluno, para que ele leia, não garante o desenvolvimento da sua fluência leitora. Para garantir o desenvolvimento dessa fluência, o trabalho tem que ser conjunto com os professores de sala de aula. Estes devem garantir o trabalho que vai levar os alunos a decodificarem as palavras, frases e textos, e também o exercício constante de uso das estratégias de leitura, enquanto que, na biblioteca, é preciso criar um ambiente propício para a leitura, escolher bem os livros que ficarão disponíveis para os alunos lerem, permitir que eles façam escolhas, se sintam à vontade para frequentá-la.

Nos dias em que as professoras responsáveis pela biblioteca da escola promoveram atividades de leitura com a finalidade de desenvolver a fluência leitora dos alunos, elas foram bastante atenciosas à escolha dos livros. Em conversa informal com a pesquisadora, elas disseram que, ao escolherem os livros para disponibilizar aos alunos, levavam em consideração a faixa etária dos alunos, o gênero textual que eles mais se identificavam (mas que também apresentavam outros gêneros para que eles se familiarizassem), a qualidade dos textos e dos livros.

Para que a seleção dos livros mais adequados para os alunos seja realizada com êxito, é imprescindível que as professoras conheçam o acervo da biblioteca. Sobre essa questão, as professoras informaram que sempre leem os títulos que chegam à biblioteca. Dessa forma, na maioria das vezes, sabem que livros escolherem para as atividades que vão desenvolver com os alunos.

Embora as atividades de leituras em voz alta, por si só, não sejam garantia de desenvolvimento da fluência leitora, é inegável que elas ajudam, porque quanto mais se lê, melhor se lê e, espera-se, mais se quer ler. Se os alunos estão se apropriando da leitura como se espera/deve ou já estão dela apropriados e os professores responsáveis pela biblioteca da escola garantam as condições adequadas às atividades de leitura que visam desenvolver a fluência leitora, provavelmente alcançarão seus objetivos.

No tempo destinado à pesquisa, as PB destinaram alguns dias para que os alunos realizassem leituras em voz alta com a finalidade de desenvolver a fluência leitora. Em um dos encontros, os livros foram previamente escolhidos pela PB, que partiu dos seguintes critérios de escolha: um bom texto, boa estética, boas ilustrações para favorecer a leitura daqueles que ainda não estavam apropriados da leitura, letras maiores, pouco texto nas páginas, textos com rimas (que, segundo a docente, chamam bastante a atenção dos alunos), faixa etária dos alunos.

Ao definirem os critérios de escolha dos livros que vão ler para os alunos ou que eles vão ler, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola mostraram que têm conhecimento do que é necessário levar em consideração para atingir os objetivos das atividades propostas com vistas ao desenvolvimento da fluência leitora,

mostraram que conhecem o acervo da biblioteca e, sobretudo, que conhecem os alunos.

Ao realizarem a leitura para os colegas, os alunos incorporaram o comportamento leitor da professora, iniciaram pelo título do livro, leram fazendo pausas para mostrar as suas imagens, fizeram algumas perguntas aos colegas. Dessa forma, podemos inferir que as crianças já conseguem perceber as diferenças de postura a serem adotadas para cada "tipo" de leitura, que já fazem uso das estratégias de leitura necessárias para a compreensão leitora que, como já foi dito, é importante para o desenvolvimento da fluência.

Outras atividades de leitura foram desenvolvidas pelos alunos na biblioteca escolar: leituras compartilhadas, leituras em duplas e grupos, apresentação de livros aos outros alunos. Com essas atividades de leitura, além do objetivo inicial, que era o de desenvolver a fluência leitora, as professoras responsáveis pela biblioteca também puderam proporcionar o desenvolvimento da relação entre a oralidade e a escrita. É sabido que a oralidade, dentre os quatro eixos do ensino da língua, é o menos trabalhado na escola mesmo sendo, segundo Marcuschi (1997), um trabalho fundamental que deve ser explorado na escola. Quando o trabalho com esse eixo aparece nos planejamentos escolares, geralmente, são tratados de forma reducionista, ora a oralidade está relacionada ao falar cotidiano, ora à oralização da escrita (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004).

As habilidades de argumentar, de narrar, de expor, reconhecendo a quais situações interacionais estão sendo expostos, podem possibilitar aos alunos se tornarem sujeitos falantes não marginalizados. Essas habilidades podem ser desenvolvidas a partir do trabalho com a oralidade. E esse trabalho deve aparecer na escola, de uma forma geral, e na biblioteca escolar, de forma específica, de maneira diversificada, possibilitando aos alunos viverem diferentes situações reais de uso da oralidade.

Além das atividades que visavam a fluência leitora, houve, também, dias em que as atividades envolvendo a leitura tinham o objetivo de informar sobre um tema específico. Nesse sentido, foram lidos artigos de jornais, textos sobre as lendas folclóricas e livros paradidáticos. Embora tenham afirmado que o objetivo dessas leituras era o de reforçar os conteúdos trabalhados em sala de aula, as professoras responsáveis pela biblioteca da escola desenvolveram

atividades que poderiam favorecer a compreensão leitora, usando as estratégias de leitura; a oralidade, pedindo que eles recontassem a história; a relação das ilustrações com o texto, quando sugeriram o reconto da história a partir das ilustrações do livro.

Embora ainda seja recorrente ouvirmos o discurso de que não se lê na escola, que as bibliotecas escolares não passam de depósito de livros empoeirados e sem usos, por parte de diversos professores, gestores, pais/responsáveis e até de pessoas que não estão diretamente ligadas ao cotidiano da escola, foi possível perceber durante as observações realizadas na biblioteca da escola, campo de nossa pesquisa, que existem avanços, mudanças em relação a esse discurso. Embora ainda sejam necessárias algumas mudanças no atendimento realizado com os alunos na biblioteca escolar, as professoras por ela responsáveis têm demonstrado interesse em realizá-las e, sobretudo, incentivar o hábito e o gosto pela leitura nos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que, hoje em dia, muitas são as opções de lazer oferecidas às crianças, são televisores, computadores, jogos eletrônicos, celulares e todos os recursos que esses “aparelhos” proporcionam, ou seja, atividades mais ativas, atrativas e interativas do que as ofertadas nas escolas. Essa gama de entretenimentos, em relação à leitura literária, acaba sendo uma “dura concorrência”. Dessa forma, não basta apenas dizer aos alunos que ler é bom, é preciso mais. Então, cabe à escola, em geral, e à biblioteca escolar, em particular, promover atividades onde o livro e a leitura apareçam como “uma proposta sedutora, desafiadora e promissora” (LAGES et al, 2007, p. 32).

O(A) professor(a) responsável pela biblioteca escolar, em particular, tem grandes desafios no que se refere à leitura. Diante disso, é preciso incluir no seu cotidiano atividades de naturezas diversas, que vão além da chamada “hora do conto” ou da “leitura deleite”, para, dessa forma, promover o gosto e o hábito da leitura em leitores que possuem gostos e interesses variados.

Essas atividades de leitura devem cativar tanto os alunos mais novos quanto os mais velhos, visando a evolução até a fase

da leitura autônoma, voluntária. Vale ressaltar aqui que a leitura autônoma pode ser um grande propulsor do hábito de ler. Ao se perceber leitora, a criança poderá se sentir mais motivada a ler.

São recorrentes os discursos de que os alunos não gostam de ler, sobretudo os mais velhos. Talvez, antes de lançar o olhar para este fato, devêssemos nos questionar sobre os motivos desse “não gostar de ler”. Muitas podem ser as causas e, diante delas, “a nossa meta, profissionalmente falando, deve situar-se mais além: ajudar os nossos alunos a descobrir o prazer de ler, a felicidade que a leitura produz” (SOBRINO, 2000, p. 92), lembrando que esse é um processo longo, onde podem ocorrer avanços e recuos, mas que é preciso persistir e, sobretudo, motivar os alunos. De acordo com Petit (2009b, p. 171),

O gosto pela leitura não pode surgir da simples proximidade material com os livros. Um conhecimento, um patrimônio cultural, uma biblioteca, pode se tornar uma letra morta se ninguém lhes der vida. Se a pessoa se sente pouco à vontade em aventurar-se na cultura letrada devido à sua origem social, ao seu distanciamento dos lugares do saber, a dimensão do encontro com um mediador, das trocas, das palavras “verdadeiras”, é essencial.

Sabe-se que a leitura é um processo de interação entre o autor, o leitor e o texto, muitas vezes mediado pelo professor, que deve utilizar estratégias condizentes com o contexto e a situação vigentes, levando em consideração que o educar e o comunicar devem se sobrepôr à intenção de obrigar. Um trabalho pessoal e relacional, que respeita as particularidades dos alunos, em conjunto com toda a comunidade escolar e articulado a entidades extraescolares, pode favorecer o gosto pela leitura.

Apostar nas práticas diversificadas, nas várias metodologias, na formação continuada pode motivar os alunos, fazê-los descobrir o prazer de ler, fazê-los vivenciar e explorar diferentes modalidades de textos. Nesse sentido, a biblioteca escolar deve estar aberta aos seus leitores e desenvolver atividades que motivem o prazer “sem compromisso” da leitura.

Nessa pesquisa, foi possível constatar que a BE é um espaço vivo, sempre movimentado, sempre utilizado pelos agentes escolares

para diversos fins. No que se refere ao papel escolar da biblioteca, ela o cumpre bem. Os alunos mostraram saber utilizá-la, sabem como se comportar nela, conhecem o movimento de empréstimo de livros, conhecem seus equipamentos, têm liberdade para utilizá-la de várias formas. As atividades que nela são desenvolvidas pelas professoras privilegiam a leitura, mas a fazem, em sua maioria, com fins pedagógicos, ou seja, de forma escolarizada. Embora haja uma movimentação no sentido de desenvolver o encantamento com a leitura e o livro, essa “faceta” da leitura ainda precisa ser melhor desenvolvida pelos agentes escolares. Dessa forma, esses usos têm privilegiado a formação do “leitor escolar”, ou seja, os alunos que, na maioria das vezes, leem para desenvolver alguma atividade escolar ou para aprender algo relacionado ao que está sendo discutido nas aulas.

E o leitor literário? Para que a BE priorize a leitura literária ainda é preciso criar uma consciência geracional, como disse Nóvoa (2017). É preciso criar uma geração que priorize a leitura, sobretudo a literária. Uma geração que “quebre as amarras” do passado, que passe a olhar a BE como um espaço que lhe pertence, que não é sacralizado e onde não se sacraliza os livros. Mas um espaço que acolha o maior número de LEITORES. E os agentes escolares precisaram assumir essa responsabilidade.

A educação sempre foi leitura, afirma Nóvoa (2017). A capacidade de ler deve ser a base da educação. Mas não falamos da leitura mecânica, e sim da leitura das coisas, da realidade, dos livros, onde as diversas realidades “repousam”. O livro, no seu formato físico ou digital, sempre será a “porta principal” de entrada para a educação e para a cultura, no sentido mais amplo.

O gosto pela leitura é facilitado pelo hábito de ler. É preciso que se crie uma relação diária com a leitura. Leitura de vários gêneros, de várias coisas. Não precisamos ler apenas os chamados cânones, mesmo sabendo da sua inquestionável importância. Podemos e devemos ler muitas e diversas coisas: cordel, histórias em quadrinhos, cultura popular. É preciso se distanciar do que havia há séculos. Dessacralizar o livro, a biblioteca, é algo muito importante. Os melhores mediadores de leitura são aqueles que não cultuam o livro, mas o coloca “ao alcance” de todos. O livro literário precisa ser “democratizado”, deve estar totalmente inserido no cotidiano de

todos. A “banalidade” do livro vai oportunizar e promover a familiaridade que se pode ter com ele.

E o professor também deve ser um leitor, também precisa ter com o livro literário, com a leitura, uma relação próxima, encantada. Assim, ele poderá despertar nos outros o gosto pela leitura. Com isso, faz-se necessário o debate sobre as condições de trabalho dos professores para que eles possam ter mais possibilidades de encontros com a leitura. Uma BE com um bom acervo, bem equipada, bem estruturada, e o acesso à formação continuada para que eles possam promover uma biblioteca viva, latente é indispensável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADOLFO, Sérgio Paulo. Literatura e visão de mundo. In: RESENDE, Lucinea Aparecida (Org.). **Leitura e visão de mundo**: peças de um quebra-cabeça. Londrina: Atrito Art Editorial, 2005.

ANTUNES, Walda de Andrade. **Biblioteca Escolar**– Curso de atualização para professores; manual/Wanda de Andrade Antunes. São Paulo: Global, 2003.

BARBOSA, M. L. F. F.; SOUZA, I.P. **Práticas de leitura no Ensino Fundamental**. Belo Horizonte, Autêntica, 2006.

BARCELLOS, Gládes Maria Ferrão; NEVES, Iara Conceição. **A hora do conto**: da fantasia ao prazer de ler. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto, 1995.

CERTEAU, Michel de. Teoria e método no estudo das práticas cotidianas. In: SZMRECSANYI, Maria Irene de Queiroz Ferreira (Org.). **Cotidiano, cultura popular e planejamento urbano**. Anais. São Paulo: FAU/USP, 1985.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. São Paulo: Vozes, 2002.

COLOMER, Teresa; CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DIONISIO, Maria de Lourdes. **A construção escolar de comunidades de leitores.** Leituras do manual de Português. Coimbra: Livraria Almedina, 2000.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

GALLIAN, D.M.C. **A literatura como remédio:** os clássicos e a saúde da alma. São Paulo: Martin Claret, 2017.

INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATION (IFLA). UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). Directrizes da IFLA/UNESCO para biblioteca escolar. 2013.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura:** uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAEGER, W. **Paidéia:** a formação do homem grego. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

LAJES, Mário F. et al. **Os Estudantes e a Leitura.** Lisboa. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, 2007.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar:** teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1.º e 2.º graus: uma visão crítica. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada.** Campinas-SP, n. 30, pp. 39-79. jul-dez. 1997.

MELO, José Marques de. **Leitura:** Teoria e Prática, no 2, ano 2. Porto Alegre: ALB/Mercado Aberto, outubro de 1983.

MUELLER, Susana Pinheiro Machado. **Biblioteca e sociedade**: evolução da interpretação de função e papéis da biblioteca. R. Esc. Bibliotecon. UFMG, Belo Horizonte, v.13, n.1, p.7-54, mar. 1984.

NÓVOA, António Sampaio. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente**. Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

OAKHILL, J.; GARNHAM, A. **Becoming a skilled reader**. Oxford: Basil Blackwell, 1988.

OLIVEIRA, M. E; STOLTZ, T. **Teatro na escola**: considerações a partir de Vygotsky. Educar, Curitiba, n. 36, p. 77-93, 2010. Editora UFPR.

PARRA, Nelson. **Planejamento de currículo**. Revista Nova Escola. nº 5. 1972.

PETIT, Michèle Petit. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Ed.34, 2009a.

PETIT, M. **A arte de ler**: como resistir à diversidade. SP: Editora 34, 2009b.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. SP: Biruta, 2009.

SANCHÉZ-FORTÚN, José. **Literatura infantil**: claves para la formación de la competencia literária. Málaga: Aljibe, 2003.

SANDRONI, Laura C; MACHADO, Luís Raul. **A Criança e o livro**: guia prático de estímulo à leitura. São Paulo, Ática, 1988.

SILVA, Maria Emília da; FACHIN, Gleisy Regina Bories. Leitura para portadores de deficiência com necessidades especiais: relato de uma experiência. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis, v. 7, n. 1-2, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOBRINO, Javier García (Org.). **A criança e o livro**. A aventura de ler. Porto: Porto Ed. 2000.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

VEIGA, Isabel & et al. **Lançar a rede de bibliotecas escolares**. Lisboa. ME. Coleção Educação para o futuro, 2001.