

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM PORTO ALEGRE  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TEORIA E PRÁTICA DA FORMAÇÃO DO  
LEITOR**

**SIMONE KNIPHOFF DOS SANTOS**

**LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: UM ESPAÇO DE  
COMPARTILHAMENTOS**

**PORTO ALEGRE**

**2019**

**SIMONE KNIPHOFF DOS SANTOS**

**LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: UM ESPAÇO DE  
COMPARTILHAMENTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teoria e Prática da Formação do Leitor, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Maria Bueno Accorsi

**PORTO ALEGRE**

**2019**

**SIMONE KNIPHOFF DOS SANTOS**

**LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: UM ESPAÇO DE  
COMPARTILHAMENTOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teoria e Prática da Formação do Leitor, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovada em 09 de março de 2019.

**Banca Examinadora:**

---

Orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Maria Bueno Accorsi  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sita Mara Lopes Sant'Anna  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

---

Prof. Me. Gilmar de Azevedo  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

S237 Santos, Simone Kniphoff dos.

Leitura literária na biblioteca escolar: um espaço de compartilhamentos / Simone Kniphoff dos Santos. - Porto Alegre, 2019.

49 f.

Monografia (Pós-graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Bueno Accorsi.

1. Leitura. 2. Literatura Infantil. 3. Biblioteca Escolar. I. Accorsi, Ana Maria Bueno (orient.). II. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. III. Título.

“A literatura humaniza em sentido  
profundo, porque faz viver.”  
Antônio Candido

## RESUMO

Este trabalho trata de descrever possíveis práticas em uma biblioteca escolar para a promoção da leitura literária com os estudantes das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Os objetivos são descrever e analisar algumas atividades já praticadas em uma instituição de ensino privado em Porto Alegre. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica a partir da literatura disponível sobre o tema. A partir disso constatou-se que práticas de leitura de textos da literatura infantil e juvenil tendem a fazer com que o interesse dos estudantes pelas histórias seja estimulado e crie uma relação de familiaridade com esse espaço, podendo, assim, trazer grandes benefícios não somente para sua trajetória escolar, mas para a vida.

**Palavras-chave:** Leitura. Literatura Infantil. Biblioteca Escolar.

## **ABSTRACT**

This paper tries to describe possible practices in a school library for the promotion of literary reading with the students of the Early Years of Elementary School. The objectives are to describe and analyze some activities already practiced in a private educational institution in Porto Alegre. For that, a bibliographical research was carried out from the available literature on the subject. Based on this, it was found that reading practices of children's and young people's literature tend to make the students' interest in the stories stimulated and create a familiar relationship with this space, and can thus bring great benefits not only for school, but for life.

**Keywords:** Reading. Children's literature. School Library.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mediação de Leitura “A canoa que virou coisa” - Turno Integral (parte 1).....	33
Figura 2 - Mediação de Leitura “A canoa que virou coisa” - Turno Integral (parte 2).....	34
Figura 3 - Mediação de Leitura “A história da ressurreição do papagaio” - Turno Integral (parte 1).....	35
Figura 4- Mediação de Leitura “A história da ressurreição do papagaio” - Turno Integral (parte 2).....	36
Figura 5 - Mediação de Leitura “O grande amigo” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 1) .....	37
Figura 6 - Mediação de Leitura “O grande amigo” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 2) .....	38
Figura 7 - Autorretrato – 2º ano do Ensino Fundamental.....	39
Figura 8 - Mediação de Leitura “O cabelo de Cora” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 1) .....	40
Figura 9 - Mediação de Leitura “O cabelo de Cora” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 2) .....	41



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>2</b>	<b>CONCEPÇÕES TEÓRICAS: LEITURA DE LITERATURA NA BIBLIOTECA... 11</b>	<b>11</b>
2.1	ONDE ESTÁ A LITERATURA? .....	11
2.2	A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA .....	13
<b>3</b>	<b>A BIBLIOTECA ESCOLAR.....</b>	<b>20</b>
3.1	O ATO DE MEDIAR HISTÓRIAS .....	24
3.2	OS PLANEJAMENTOS DAS ATIVIDADES DE LEITURA.....	28
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>45</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>47</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é resultado de estudos voltados para a literatura e sobre a importância dos estímulos à leitura literária no espaço da biblioteca escolar com os alunos das Séries Iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisadora, ao atuar como assistente de biblioteca e ter como função principal as atividades com leitura de literatura para os estudantes, percebeu que essas práticas proporcionam às crianças diferentes vivências com os sentidos e experiências com a linguagem, ou seja, possibilitam o desenvolvimento linguístico e cognitivo.

Muito se debate nesse nível de escolarização sobre a importância da leitura no processo de alfabetização. Pois, quanto mais a criança ler, melhor será seu desenvolvimento na escrita, tendo em vista que há uma internalização das estruturas da língua. Entretanto, a importância da aproximação das crianças com as obras da literatura brasileira e estrangeira não se fundamenta apenas nessas questões.

O prazer estético ao apreciar uma narrativa, a ampliação de seu repertório cultural, bem como a ludicidade da obra também são fatores a serem levados em conta. Desse modo, trabalhar com literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é essencial para a formação humana do indivíduo, tendo em vista que essa área do conhecimento estimula a empatia com o próximo ao vivenciar outros contextos pelos diferentes universos apresentados nos textos literários.

Dessa maneira, o presente trabalho visa a verificar projetos desenvolvidos para o incentivo de atividades com a literatura infantil e juvenil, em uma escola de rede privada em Porto Alegre, acerca da leitura e analisar a prática pedagógica dos mediadores de leitura para despertar o interesse pela literatura nos estudantes. A abordagem metodológica utilizada para a realização da presente pesquisa é de cunho qualitativo, tendo em vista que se propõe a análise de uma relação de causa e efeito que vai além das medidas matemáticas. É também uma pesquisa bibliográfica, que Severino define como:

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (SEVERINO, 2007, p. 122).

O levantamento de obras foi feito na biblioteca escolar de uma instituição de ensino da rede privada de Porto Alegre em que a pesquisadora atua como mediadora de leitura, por meio do sistema *Pergamum* digitando os termos de busca “Literatura Infantil”, Leitura, Letramento, “Formação do Leitor”, em novembro e dezembro de 2018. Além dessa pesquisa para levantamento de obras, alguns livros também foram indicados pela professora orientadora deste

trabalho, durante diálogos sobre o tema proposto, e outros foram lidos no decorrer do curso de Especialização em Teoria e Prática na Formação do Leitor na UERGS, nos anos de 2017 e 2018.

O ensino de literatura nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental geralmente ocorre com o foco no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes. Entretanto, a literatura infantil, tanto brasileira quanto estrangeira, tem se desenvolvido muito nos últimos tempos e ampliado seu valor simbólico e estético. Tendo em vista esses argumentos, procurou-se abordar no capítulo dois questões referentes ao conceito e definição sobre o que traz o caráter literário a um texto.

Além disso, com o presente estudo, busca-se discutir, relacionar e ampliar as formulações teóricas a respeito do trabalho com a literatura infantil nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em especial às práticas realizadas no ambiente da biblioteca dentro da escola. O conceito de biblioteca escolar precisa ser esclarecido, visto que é uma tipologia de biblioteca peculiar e diferenciada: pelos seus usuários, materiais e necessidades informacionais. Por isso, o capítulo três se fundamenta em sua definição, bem como aos trabalhos que podem ser desenvolvidos nesse ambiente.

Assim, essa pesquisa foi realizada com o propósito de enriquecer os trabalhos de leitura de literatura que vêm sendo realizados em bibliotecas escolares. Além disso, busca-se ressaltar a relevância de não se cair nos processos de automatismo sobre suas práticas, mas valorizar também o fruir dos saberes impregnados nos textos mediados, a experiência com o prazer estético propiciado pelas leituras, bem como os momentos de compartilhamento das vivências dos estudantes, bem como suas possibilidades de afetividade e aproximação com a biblioteca.

## 2 CONCEPÇÕES TEÓRICAS: LEITURA DE LITERATURA NA BIBLIOTECA

Neste capítulo apresentam-se as concepções de elementos já discutidos em outras obras bibliográficas publicadas na área de estudo, pertinentes para o entendimento da realização de atividades com textos da literatura infantil, no espaço da biblioteca escolar, e sua relevância para o estímulo ao hábito da leitura. Além disso, tem como foco principal as teorias que dão suporte para a exploração da relevância da leitura de literatura para uma formação mais humana no ambiente escolar.

### 2.1 ONDE ESTÁ A LITERATURA?

Dentre tantos textos publicados, tantas opções para se trabalhar, como escolher obras de alto grau estético para a mediação de leitura? O que torna um texto literário? A fim de responder tais questões sobre como definir qual texto possui valor literário, Proença Filho (2003, p. 6) declara que: “Percebemos, desde logo, que estamos diante de uma utilização especial da língua que falamos. O ritmo que caracteriza o texto, a natureza do que se comunica e, ao chegar até nós por escrito, a distribuição das palavras no espaço do papel, justificam essa conclusão”.

Além disso, autor citado expõe quesitos como a ambiguidade que o texto pode gerar, os simbolismos por trás das palavras de um texto literário, significações que, como afirma, vão além do real concreto. Dessa maneira, enquanto na fala cotidiana se busca trazer a informação da maneira mais clara e objetiva possível, no texto literário há uma busca estética envolvida, a linguagem deixa de ser apenas um instrumento da informação.

Proença (2003, p. 14) também declara que: “É consenso, entretanto, que, no texto literário, se configura uma situação que passa a ‘existir’ a partir dele como tal e que caracteriza uma apreensão profunda do homem e do mundo, a partir de tensões de caráter individual ou coletivo”. Ou seja, o texto literário vai além de uma reprodução ou imitação da realidade, o escritor destaca sua visão sobre as coisas de uma maneira ainda não vista, refletida, cria um novo real com uma certa universalidade, pois, como aponta o autor, uma das maneiras que o homem utiliza para conhecer e refletir sobre o mundo é a arte.

Ao escrever um texto, o indivíduo tem um vasto repertório de termos a utilizar, e a seleção que executa marca o seu, ainda nas palavras de Proença, “ideal linguístico”, ou seja, o seu estilo. Assim, a linguagem empregada no texto é um forte parâmetro para estabelecer informações como, por exemplo, identidade dos personagens e do narrador (no caso dos textos do gênero narrativo), portanto é uma das marcas na forma do texto que o autor estabelece.

E, para esse universo criado pelo autor ser compreendido, o conhecimento daquele que recebe a mensagem tem de ser suficiente para a decodificação e interpretação do texto. Proença (2003, p. 7-8) aponta que: “O texto se repercute em nós na medida em que revele emoções profundas, coincidentes com as que em nós se abriguem como seres sociais”.

Dessa maneira, percebe-se a importância da leitura para a transformação do indivíduo, mas a literatura em si deve prestar para algo? Essa questão é muito debatida em cursos na área, a literatura não deve prestar para nada, conforme Britto aponta (2015, p. 53): “[...] a literatura não forma nem conforma os espíritos, não salva nem consola, não ensina, nem estimula. Enfim, não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis”. Restringir o trabalho com a literatura com motivos objetivos e fechados para ser trabalhada na escola pode fazer com que os professores que mediam a leitura caiam em equívocos que Petit ressalta em sua obra:

[...] sempre se temeu o acesso direto ao livro e a solidão do leitor diante do texto. É por essa razão que, ainda hoje - tocamos nesse ponto ao tratarmos do medo do livro -, os poderes autoritários preferem difundir vídeos, fichas ou trechos escolhidos, acompanhados de sua interpretação e contendo a menor possibilidade de ‘jogo’, deixando ao leitor a mínima liberdade. (PETIT, 2009, p. 27).

Entretanto, a afirmação isolada de que a literatura não presta para nada sempre foi algo que causou incômodos, pois há de se ter nos textos mais do que isso para todos os movimentos que as obras literárias já causaram na existência de tantas pessoas. Petit aborda essa discussão ao redigir o capítulo “O leitor ‘trabalhado’ por sua leitura”. Nele ressalta as possibilidades de diálogos entre leitor e o texto:

[...] O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca onde isso poderá levá-lo. (PETIT, 2009, p. 29).

Ao ler o texto já citado de Britto, percebe-se que o autor também sente aflições similares, sobre essa afirmação isolada, ao redigir o capítulo: “As razões do direito à literatura”, pois, ao mesmo tempo em que aponta a questão de a literatura não servir para nada, também descreve como a literatura presta para tudo:

[...] O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se e existir num tempo suspenso na história, um tempo em que a pessoa se faz somente em si, para ser, um tempo de indignação e contemplação, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma só vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se

estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis. (BRITTO, 2015, p. 53).

Nos textos literários, é possível a vivência de muitas vidas que vão além do que imaginamos dentro do nosso universo possível de acordo com a realidade social e cultural em que vivemos. Colasanti descreve esse universo literário, que a marcou na infância, com um relato muito direto ao abordar exemplos retirados de contos de fadas como:

Nenhum lobo escondido entre troncos teria me ensinado a lidar com os outros lobos, bem mais famintos, que haveria de encontrar vida afora. Nenhuma fera teria me mostrado a beleza da compaixão. O patinho feio que eu era não teria tido nenhum aceno convincente da possibilidade de transformação. E sem a princesa pálida como a neve deitada no seu esquite de cristal e devolvida à vida por um beijo, quem me diria da força vivificadora do amor? (COLASANTI, 2012, p. 21).

Dessa maneira, quanto a esses movimentos proporcionados pela experiência literária, tanto externo quanto internos, se pode afirmar que são essenciais na construção da identidade dos indivíduos ao se deparar também com reflexões como esta:

[...] E na literatura, em particular, encontramos palavras de homens e mulheres que permitem dizer o que temos de mais íntimo, que fazem parecer, à luz do dia, aquele ou aquela que não sabíamos que éramos. Palavras, imagens, nas quais encontramos um lugar, que nos acolhem e que desenham nossos contornos. Palavras que fazem pensar [...]. (PETIT, 2009, p. 53-54).

Portanto, definir o que é ou não um texto literário é uma ação para a qual se necessita ponderar uma série de características, conforme expressas nesse capítulo. Mas, o fato de um texto afetar ou não um leitor é algo pessoal e que depende de uma série de variáveis (contexto social do leitor, experiências adquiridas, relações de amadurecimento com si mesmo e com a sociedade) que são difíceis de mensurar pelo profissional que está a indicar uma obra na biblioteca. Ainda assim, disponibilizar e aproximar pessoas de textos literários são ações pertinentes para o desenvolvimento do ser humano e, conseqüentemente, da sociedade.

## 2.2 A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A leitura está presente na escola desde os níveis da educação infantil, já que é preciso desenvolver esses conhecimentos para que os estudantes possam compreender os diferentes conteúdos expressos por sinais gráficos. Sobre a tradição de como é utilizada a leitura na escola, Cosson (2014, p. 20) afirma que “[...] a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo [...] no Ensino Fundamental, tem a função de

sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira [...]”.

Logo, em um primeiro momento, pode parecer simples realizar a leitura de obras literárias em uma biblioteca escolar para os alunos de Ensino Fundamental, já que como o teórico citado afirma, geralmente nesse nível se exalta a ludicidade. Mas, para que exista o encantamento daqueles que estão escutando o texto, alguns pontos são necessários, como:

Quem conta tem que estar disposto a criar uma cumplicidade entre história e ouvinte, oferecendo espaços para o ouvinte se envolver e recriar. Esses espaços de locomoção do ouvinte dentro de uma história podem ser construídos pelas pausas, silêncios, ações gestos e expressões de forma harmônica. (SISTO, 2005 p. 22).

No entanto, as atividades de leitura dependem do envolvimento de todos para que se efetive de maneira eficaz. Ainda assim, ao contrário do que muitos dizem, ler nem sempre parece ser de fato considerado algo importante ou necessário, mas sim tem se apresentado como um hábito difícil de se manter e com possibilidades subjetivas de desenvolvimento pessoal ou profissional. Sob esse viés das razões de se debruçar sobre a literatura, Britto afirma que:

Assumir que ler - especialmente ler literatura e as produções intelectuais da história humana - é um valor que implica também recusar qualquer acordo com o pragmatismo, o subjetivismo e o relativismo. Implica reconhecer eticamente que a experiência estética se justifica pela possibilidade de uma vida que se humanize ao transcender o imediato, ainda que não resulte em prazer ou felicidade nem escape ao desígnio do Fado. (BRITTO, 2015, p. 14).

A partir desse olhar do que pode vir a ser um dos motivos para pararmos nossas tarefas - com objetivos claros e imediatos - e lermos uma obra literária, é possível criar uma abertura, se permitir, e reconhecer a experiência estética a que o autor se refere. Resultado desse prazer que pode surgir a partir das leituras, o leitor se depara com muitas experiências que irão ressignificar sua vida, ampliar seus horizontes, ir além das vivências possíveis em sua existência. O teórico, resume bem essa questão ao afirmar que:

O acontecer que não dói, a lida diária esquecida de si, a vida cativante - o corpo vaso de prazeres -, a gente ansia por ela desesperadamente. Mas não tem, não há como. O problema não é simplesmente viver, o problema é saber-se vivo e o corpo em que ela se faz. O problema é saber a morte, imperscrutável, e não saber para que ou por que a vida tem de ser como é. (BRITTO, 2015, p. 24).

Por isso, estimular o hábito da leitura é incentivar o ser humano a se abrir para um modo diferente de encarar a vida a partir desse momento de transcendência, de se tornar múltiplo a partir dos muitos contextos vivenciados na obra. Ou seja, ainda conforme Britto (2015, p. 25),

“A arte, de certa forma, alivia o espírito, porque sublima a falta em emoção e conduz ao júbilo”.

Ou, ainda:

Esse espaço íntimo aberto pela leitura não é apenas uma ilusão ou uma válvula de escape. Às vezes pode ser: nós nos consolamos com a vida, dos amores, que não vivemos, com as histórias dos outros. Mas é sobretudo uma fuga para um lugar em que não se depende dos outros, quando tudo parece estar fechado. Isso nos dá a ideia de que é possível uma alternativa. Esse espaço íntimo é muito povoado: passam por ali fragmentos de frases, escritas ou ditas por outros, que juntamos e que revelam essa parte oculta de nós mesmos. (PETIT, 2009, p. 40).

Esses momentos de leitura que estimulam a se criar o hábito, na vida de muitas crianças, iniciam apenas na escola, por isso os trabalhos com leitura de literatura são tão importantes e deveriam ser feitos da maneira mais instigante possível. O espaço para contação de histórias vai além de uma grade bem definida de conhecimentos a serem explorados. A sociedade espera, conforme Britto (2015, p. 34) aponta, que a escola seja um lugar “de aprender coisas que não se aprendem no trato da vida cotidiana. Coisas como ler e escrever, fazer contas, fazer ciência, saber história, arte, geografia, filosofia”.

Portanto, o momento da atividade com a literatura voltado para ressaltar as características e vivências literárias nem sempre é o que a sociedade espera, ao menos não de maneira tão objetiva. A leitura dos textos literários, segundo Britto (2015, p. 57) se volta mais para o “sentido de pensar para nada, pensar para ser, ler para ser, inventar para viver, ler para inventar, num movimento contínuo, sempre a estimular e a incomodar”. Não que também não se possa trabalhar esses conhecimentos durante os trabalhos com os textos literários, mas de uma maneira diferente ao que encontramos em sala de aula, conforme Petit afirma:

Muitas vezes o saber é considerado como a chave para se alcançar a dignidade e a liberdade. E a busca de sentido também não se encontra muito distante. Apropriar-se dos conhecimentos por meio do estudo da história, das ciências da vida, da astronomia, é um modo de participar do mundo, de compreendê-lo melhor, de encontrar um espaço nele. Neste primeiro momento da leitura coexistem, então, aprendizados estritamente funcionais, induzidos pela demanda escolar [...] (PETIT, 2009, p.65).

Ou seja, a leitura transforma o indivíduo, faz parte dele, o afeta. As pessoas que possuem o hábito de ler costumam saber se expressar melhor e assim acabam por conhecer diferentes modos de ver o mundo e se destacar em suas atividades. Isso pode mudar nossa maneira de ver o mundo e, conseqüentemente, como nos apresentamos nele. Conforme Cosson afirma:

Todos nós exercitamos a linguagem de muitos e variados modos em toda a nossa vida, de tal modo que o nosso mundo é aquilo que ela nos permite dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa. E constituímos o mundo basicamente por meio das palavras. No princípio e sempre é o



verbo que faz o mundo ser mundo para todos nós, até porque a palavra é a mais definitiva e definidora das criações do homem. Como bem diz o pensamento popular, se uma imagem vale por mil palavras, mesmo assim é preciso usar a língua para traduzir as imagens e afirmar esse valor. (COSSON, 2014, p.15).

Entretanto, dentro dessa realidade de busca no desenvolvimento da linguagem, é possível se deparar também com o momento da perda do lúdico no trabalho dos conhecimentos a serem discutidos na escola, que conforme Petit (2009, p. 34) aponta “Passado algum tempo feliz nos primeiros anos da educação infantil, logo se desencantará. No começo do Ensino Fundamental terá um aprendizado que engessa seu corpo, seu espírito e sua língua”. Assim, colocam as crianças em molduras ao trabalhar conhecimentos de maneira engessada e muitas vezes distante de seu tempo.

Consoante a isso, há a demanda de que se objetive o modo de avaliar, é preciso que o professor consiga quantificar de maneira objetiva o quanto um aluno está conseguindo desenvolver os seus conhecimentos. Reyes reflete sobre esses apontamentos ao afirmar que:

[...] em nossa concepção de ensino, pede-se ao professor que seja capaz de controlar, planificar e avaliar o processo de aprendizagem durante todas as etapas, do princípio ao fim, sem que nada fuja ao controle. Essa concepção herdada da tecnologia educativa, supõe que, quanto mais a curto prazo forem os objetivos que se proponha um professor e quanto mais se materializarem em indicadores concretos, mais fáceis serão de ver, comprovar e avaliar em termos quantitativos tais objetivos. (REYES, 2012, p. 21-12).

A atividade de leitura realizada na biblioteca pode ser mais do que um momento de encaixe nessas molduras. Ela pode ser definida como um momento de oportunidade do pensar, se trabalhada de modo mais livre, mesmo que alinhada aos conhecimentos desenvolvidos naquela etapa escolar. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em meio a tantas demandas a serem trabalhadas no currículo escolar, a leitura pode ser um espaço de reflexão, pois:

[...] Cada um de nós não está apenas ligado a um grupo, um espaço ou um lugar na ordem social, do qual propagamos os traços, gostos, maneiras de fazer e de pensar característicos de sua classe ou grupo étnico. Ele, ou ela, se constrói de maneira singular e tenta criar, com as armas que possui, com maior ou menor êxito, um espaço em que encontre seu lugar; trata de elaborar uma relação com o mundo, com os outros, que dê sentido à sua vida. (PETIT, 2009, p. 52).

Portanto, as atividades de leitura na escola não deveriam ser tratadas apenas como estímulos para conhecimentos concretos e bem definidos; mas também não há como considerá-las apenas como instantes de diversão e entretenimento, tendo em vista as características de falta de responsabilidades e ausência com o imediatismo no prazer que atividades de

entretenimento atuais proporcionam. Ainda assim, a literatura é carregada de significados que por vezes nos marcam mais que outros tipos de texto, justamente pela característica de nos colocarmos no olhar do outro, pela relação de verossimilhança que criamos com o texto. Sobre a leitura literária, Cosson afirma que:

[...] A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (COSSON, 2014, p. 17).

É necessário ressaltar ainda que é evidente que os conhecimentos adquiridos fora da escola também são importantes para a formação do indivíduo leitor, mas, mesmo que relevantes, esses conhecimentos estão postos e acessíveis. Além disso, os livros de literatura são obras de seu tempo e representam uma cultura, aspectos de uma sociedade específica, bem como reflexões antropológicas. Sobre esse olhar, frente aos textos literários, Colasanti defende que:

[...] esses livros todos constituem no seu conjunto e cada um por si só, um fato cultural. Pois todo livro, seja ele qual for, carrega em si elementos reveladores da cultura de seu tempo. No livro escrito hoje, encontramos o olhar moderno sobre o mundo, mesmo quando voltado para outros tempos. E toda reedição nos diz da manutenção de certos valores. Podemos mesmo afirmar que os livros não existem para contar histórias, mas para contar cultura, as histórias sendo apenas o meio de que a cultura se utiliza para viajar. (COLASANTI, 2012, p. 48).

As crianças e jovens precisam ter acesso também à leitura de outros materiais tendo em vista que, conforme Petit (2009, p. 74), a leitura é “o lugar de expansão do repertório das identificações possíveis, enquanto que os que estavam nas ruas tinham por modelos apenas alguns heróis de filmes de série B, o traficante de drogas se pavoneando em seu BMW e o fundamentalista islâmico”.

Ou seja, a sistematização do conhecimento ou de outros temas que fogem ao senso comum também são essenciais para o desenvolvimento da criança. A escola é um excelente ambiente para se estimular a leitura, justamente por proporcionar esses momentos aos alunos de maneira a criar-se o hábito do pensar e do criar. Assim, Britto defende que:

O sustento é que a escola tem de ser percebida e realizada como um espaço privilegiado de reflexão e organização de conhecimentos e aprendizagens, de aprofundamentos e sistematizações do conhecimento; e tem de ser o lugar do pensamento desimpedido, descontextualizado, livre das determinações e demandas imediatas da vida comezinha; o lugar, enfim, em que a pessoa, reconhecendo-se no

mundo e olhando para o que a cerca, imagine o que está para além do aqui e do agora. (BRITTO, 2015, p. 35).

Entretanto, mesmo sem existirem as linhas da atividade tão bem traçadas, de modo a limitar o desenrolar do conhecimento, ainda é preciso que se faça um planejamento para justificar e orientar as atividades de leitura. Britto demonstra concordar com esse posicionamento ao apontar que:

[...] a leitura é um dos conteúdos escolares em que a articulação entre o sistemático e o assistemático mais se manifesta e merece atenção especial. Isso porque favorece a metacognição - a atividade intelectual autocontrolada, realizada com planejamento e avaliação contínua. (BRITTO, 2015, p. 37).

Além disso, Sisto destaca que há diferenças entre a leitura do texto escrito e sua compreensão pela oralidade. Mesmo que o trabalho com atividades literárias seja desenvolvido com o uso total do texto literário, há características que tornam a recepção das leituras (oral e escrita) diferentes:

[...] É necessário sublinhar as diferenças de naturezas do texto escrito e da narração oral: a do primeiro aponta para o consumo solitário, a do segundo para o consumo solidário. A transposição de um meio para o outro vai determinar outras exigências; não mais a descrição, mas a síntese: não só a palavra, mas o gesto, as pausas, os silêncios, os movimentos corporais e as expressões faciais. (SISTO, 2005, p. 29).

Mas, para que exista a aproximação do leitor e da obra, Britto apresenta os conceitos de liberdade, autonomia, crítica e criatividade, pois, geralmente, são os principais objetivos ao se trabalhar com leitura na escola. Mesmo sem adentrar de maneira tão aprofundada nestes conceitos, é trazido destaque para o conceito de experiência que o autor defende:

Tudo o que somos e sabemos, as formas como agimos e compreendemos as coisas, nossos desejos e sorrisos, tudo isso resulta da experiência. Nesse sentido, a experiência é a vida que se organiza simbólica e psicologicamente em cada pessoa, sempre em relação aos outros, ao tempo histórico, ao lugar onde estamos. Mas é evidente que há momentos de experiência que têm um peso constitutivo maior em nossa personalidade e nosso saber; são situações em que o que nos passa nos toca e que pode ser mais ou menos elaborados e trazidos a dimensão da consciência. (BRITTO, 2015, p. 48).

Vale ressaltar ainda que o trabalho necessita ser mais aberto que impositivo. O que nem sempre é o que se observa nos espaços escolares, como Reyes (2012, p. 17-18) aponta, “Primeiro a letra morta; depois, quando tivermos aprendido o bastante, e se for o caso, virá o prazer... O problema é que depois pode ser demasiado tarde. A literatura, assim ensinada, não costuma dar segundas oportunidades”.

Tendo em vista essas questões, ampliadas pelo ritmo acelerado que vivenciamos com o acesso demasiado aos artefatos tecnológicos, Britto (2015, p. 49) destaca a relevância da escola persistir nos trabalhos desenvolvidos, pois “Esse movimento de afastamento do imediato e de recusa do deixar-se ir tampouco é algo que se manifesta espontaneamente”, ou seja, o estudante, nesse contexto, precisa de intervenções e estímulos para que a experiência seja proporcionada de maneira mais eficaz. Nesse contexto, Petit (2009, p. 19) ressalta a importância do pensar ao afirmar que sobre a literatura “[...] compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar. A encontrar um sentido. [...] E a pensar, nesses tempos em que o pensamento se faz raro”.

Assim, a leitura literária na escola se faz pertinente ao se avaliar as múltiplas possibilidades de desenvolvimento dos estudantes ao trabalharem com essas atividades. Como o autor discute em seu texto, *Ao revés do avesso*, ninguém nasce pronto, a todo o momento passamos por novas oportunidades de se ampliar a liberdade, autonomia, crítica e criatividade (características essenciais para serem desenvolvidas na formação do leitor, já citadas anteriormente) e, desse modo, tornar possíveis novos movimentos na vida. Para essas intervenções e estímulos ao interesse na leitura, é preciso respeitar o tempo de cada aluno e ressaltar as características que venham a contribuir para a aprendizagem.

### 3 A BIBLIOTECA ESCOLAR

A biblioteca escolar é um ambiente que propicia aprendizagem, por meio de leituras e vivências. O seu acervo precisa ser didático, cultural, recreativo e oferecer materiais de acordo com as necessidades da comunidade escolar. Logo, o público desses espaços se apresenta com diferentes faixas etárias, pois segundo os autores Moro et al. (2011, p. 86) ressaltam, “[...] A Biblioteca Escolar se caracteriza como função pedagógica e abrange uma ‘clientela’ ampla e de diversos níveis de escolaridade, pois seus usuários pertencem à faixa etária dos dois aos oitenta anos, desde a Educação Infantil ao Pós-Médio [...]”.

Dessa maneira, esse espaço de aprendizado necessita ser aberto e acessível, promovendo atividades de interação entre seu público. Em outras palavras, precisa ser um local de conexões entre informações e pessoas. Para isso, é essencial que a biblioteca seja vista como o coração da instituição e precisa estar de acordo com o currículo escolar. Sobre o espaço e o profissional que ali atua, Roca afirma que:

Todas as ações da biblioteca – deverão ser concebidas e, por sua vez, essas ações são necessárias como bases que garantam a estabilidade da função de apoio que a biblioteca assume – como uma necessidade derivada do seu uso enquanto recurso educacional. Esta apoia e facilita, de forma geral, o desenvolvimento do projeto da escola e, de forma real, o desenvolvimento de conteúdos curriculares das diferentes áreas. O responsável pela biblioteca é um profissional que colabora com os professores, apresentando-se como um especialista e um referencial a recorrer para as questões relacionadas aos conteúdos curriculares da leitura, da formação literária e da competência informacional. (ROCA, 2012, p. 20-21).

Por essa perspectiva, vemos que a escola é fundamental no suporte de descobrimento da leitura, em que muitas crianças têm o primeiro contato com este mundo apenas quando iniciam suas atividades escolares, o que infelizmente, diferencia-se muito de crianças que já têm contato com leituras antes de iniciar a fase escolar. Levando-se em conta esse olhar sobre a necessidade de se promover a leitura dentro e fora da escola, em diferentes contextos socioeconômicos, a teórica já citada reflete que:

Evidentemente, a biblioteca escolar pode e deve ser utilizada pelos estudantes de forma autônoma sempre que quiserem e puderem dentro e fora do horário escolar. Isso deve ser facilitado, bem como a promoção de seu uso por parte das famílias, no caso das escolas de educação infantil e fundamental. Da biblioteca, pode-se conduzir um interessante trabalho de apoio à promoção da leitura nos lares e, também, um projeto estruturado de atenção às necessidades especiais e à compensação de desigualdades educacionais. (ROCA, 2012, p. 31)

De acordo com essa reflexão exposta, a biblioteca escolar possui uma função não apenas educacional, mas também social na formação dos indivíduos, tendo em vista que muitas vezes, além de ser o primeiro, esse é o único espaço que o estudante possui para aprofundar seus estudos e estar em contato com os saberes estimulados em aula. Segundo reflete Riter (2009, p. 26) “O livro não havia na biblioteca do SESI. E isso significava tudo. Significava a impossibilidade vital de encontrá-lo novamente. Nosso universo de leitores tinha os limites das paredes daquela biblioteca. [...]”.

Logo, esse espaço acaba por ser o local em que os profissionais que ali atuam podem dar um maior suporte para manter o hábito da leitura estimulado pelo professor ou pelas trocas com os colegas. A relação positiva dos profissionais na escola com os estudantes pode gerar marca por toda a vida leitora dos pequenos, conforme reflete Goldin (2012, p. 32): “Gostava quando a bibliotecária me dizia que eram para adultos. Eu respondia que não importava: ler havia se tornado uma fonte de prestígio social, embora também continuasse como fonte de prazer e de inúmeras emoções”.

Se o profissional do exemplo acima tivesse proibido a criança de retirar o livro que queria ou se não mantivesse uma relação positiva com ela, talvez o relato do teórico sobre sua experiência com a leitura na infância fosse muito diferente de como nos relata. Logo, a sala de aula é onde comumente se inicia o processo de alfabetização e os trabalhos com os diferentes tipos de texto e a biblioteca acaba por se tornar o local de suporte para novos encontros e aprofundamento dessas e outras descobertas do mundo.

Conforme Roca (2012, p. 32) ressalta sobre as práticas de leitura literária, “as iniciativas também podem vir da biblioteca, desde que estejam sempre localizadas em um contexto específico ou respondam a uma necessidade da escola”. Assim, a biblioteca escolar precisa ser um ambiente em que o bibliotecário e o corpo pedagógico da escola trabalhem em sintonia, em que as atividades em aula possam ser complementadas com ações realizadas na biblioteca ou ainda ir além dessas.

Entretanto, é preciso ponderar o contexto do meio em que se encontra a biblioteca escolar em questão. Cada instituição (pública ou privada), mesmo com regras comuns, tem focos maiores ou menores no desenvolvimento de setores de apoio ao ensino na escola. Daí a importância de bibliotecas escolares possuírem um quadro de funcionários bem preparados e

engajados para prestarem os serviços disponibilizados e conquistarem melhorias para as bibliotecas. De acordo com o Manifesto IFLA/UNESCO<sup>1</sup>, nas bibliotecas escolares:

Está comprovado que bibliotecários e professores, ao trabalharem em conjunto, influenciam o desempenho dos estudantes para o alcance de maior nível de literacia na leitura e escrita, aprendizagem, resolução de problemas, uso da informação e das tecnologias de comunicação e informação. (UNESCO, 2002, p. 2)

Conforme Cosson (2014, p. 32) reflete em seu texto, o cenário da maioria das bibliotecas escolares no ensino público no Brasil é bem negativo “[...] na maioria das escolas brasileiras, a biblioteca, quando existe, é sinônimo de sala do livro didático, não tem funcionários preparados para incentivar a leitura e apresenta coleções tão reduzidas e antigas que um leitor desavisado poderia pensar que se trata de obras raras”.

Em relação a essas questões, as Diretrizes IFLA/UNESCO para as Bibliotecas Escolares define que faz parte da missão para esse tipo de espaço:

[...] propiciar informação e ideias que são fundamentais para o sucesso de seu funcionamento na sociedade atual, cada vez mais baseada na informação e no conhecimento. A biblioteca escolar habilita os alunos para a aprendizagem ao longo da vida e desenvolve sua imaginação, preparando-os para viver como cidadãos responsáveis. (UNESCO, 2005, p. 4).

Pensando nessas realidades, as instituições vêm procurando ampliar seus trabalhos com leitura literária e formação do leitor por meio de atividades que estimulem a leitura, mas também abra espaço para a aproximação com os estudantes por meio do diálogo após as atividades. Com essas iniciativas, a biblioteca passa a assumir novas funções para o público escolar e possibilidades de novas experiências, pois, conforme Roca aponta:

[...] a biblioteca é facilitadora da criação de ambientes pessoais e coletivos de leitores que permitem experiências de leitura significativas no âmbito emocional. Contextos em que a experiência literária possibilita um descobrimento da dimensão poética da vida e um conhecimento singular do mundo por meio dos relatos. (ROCA, 2012, p. 30).

Assim, os espaços disponibilizados podem agregar para a formação de leitores ao aderir a abordagens de mediação e estímulo à leitura que aceita os múltiplos olhares e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos pelas experiências com leituras literárias. Levando-se em conta, como discutido nos capítulos anteriores, que essa experiência é individual, de acordo

---

<sup>1</sup> O documento criado pela IFLA (Federação Internacional de Associações de Bibliotecários e Instituições) e a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) foi publicado no ano de 2000 para dar suporte e orientação à comunidade bibliotecária e à sociedade como um todo.

com o contexto social e cultural de cada um, e de difícil mensuração se vista sob um olhar objetivo e fixo. Ou seja:

[...] a leitura e a biblioteca podem contribuir para verdadeiras recomposições da identidade. É claro que identidade não é entendida aqui como algo fixo, parado em uma imagem, mas ao contrário, como um processo aberto, inacabado, uma conjunção de traços múltiplos, sempre em transformação. Essas recomposições ocorrem numa relação com o que 'está aí', o conteúdo de uma biblioteca, uma cultura, um patrimônio. Porém, não se trata de um patrimônio imutável, petrificado, ao qual nos submetemos passivamente, para nos conformarmos às normas. (PETIT, 2009, p. 53-54).

Dessa maneira, a biblioteca escolar pode ser considerada o coração da escola, o local onde todos os saberes se encontram, onde os estudantes compartilham conhecimentos e exercitam o que já foi estimulado com o professor. A biblioteca escolar pode ser o espaço para propiciar experiências positivas com a leitura, como define Goldin:

Quem sabe o horizonte da leitura seja apenas isso: uma linha tênue e distante entre o sol se põe ou se levanta, onde nascem, morrem ou renascem a claridade e a noite. E somos a noite e o dia. O estranho desamparado e o que acolhe e ampara, e também a casa onde esse encontro acontece. E não somos nada disso e somos alguém em busca de uma voz que nomeie e faça hospitaleiro esse vasto e indiferente território ao qual chamamos mundo. (GOLDIN, 2012, p. 46).

É neste espaço que as situações promovidas no ambiente escolar são aprofundadas e expandidas. Nele que os sentimentos em torno do objeto livro são despertados ou estimulados. Conforme exemplificado pela vivência do escritor com um livro de sua infância, que mesmo sem o pertencer atualmente, ainda propicia a ele tantos sentimentos:

Perdi, no entanto, o objeto. A emoção de tê-lo encontrado, de tê-lo lido, ah não, essa não perderei jamais. Essa permanece tatuada na pele, no coração, no sangue, na memória. Para sempre.

Livros são assim até hoje. Quero-os por perto. Quero-os para toque, para carinho em pele de papel. Quero-os como convite, como devoramento, como objeto vivo em sua capacidade de posse e de entrega. (RITER, 2009, p. 29).

Assim, o ambiente familiar é importante para estimular a leitura entre as crianças, mas a escola é considerada o principal agente responsável pela formação de leitores no país. Nem sempre as instituições veem a biblioteca escolar com prioridade no estímulo da aprendizagem, por isso a luta para que esses espaços sejam vistos e valorizados é uma constante na vida de muitos profissionais. Já que estes que percebem a relevância de um trabalho bem desenvolvido nestes espaços para o progresso de uma sociedade mais justa e igualitária.



### 3.1 O ATO DE MEDIAR HISTÓRIAS

Se os estudantes já têm contato com a literatura dentro da sala de aula, por que mediar histórias é importante nos espaços disponíveis na biblioteca escolar? Se levarmos em conta um possível olhar para a biblioteca escolar que julga que o espaço precisa ser um local de silêncio para que os estudantes possam fazer ali suas tarefas de aula, ou ainda realizar pesquisas científicas dentre as obras do acervo, o ato de mediar histórias e compartilhar experiências se torna um problema. Entretanto, são vários os benefícios que a mediação de leitura literária pode trazer para as crianças em uma biblioteca escolar. Por isso, este capítulo visa a esclarecer alguns desses e reforçar as práticas realizadas nesses ambientes que como bem pontua Rosa:

Lemos para os pequenos para provocar e desenvolver neles o gosto pela leitura, estimulando assim a sua criatividade – e também para que fiquem íntimos das palavras podendo usar e abusar delas em qualquer contexto. É uma forma de fortalecer a amizade com a palavra escrita, o que facilitará a sua comunicação com as pessoas ao longo de sua vida. Lemos para que não tenham medo de se colocar no mundo, construindo a sua própria maneira de dizer e de se anunciar; para que vivenciem através de sua imaginação muitas outras experiências que só a história contada de um bom livro de literatura pode provocar. (ROSA, 2017, p. 25-26).

Ao longo do ano, o mais usual em bibliotecas escolares são as leituras expressivas, em que o texto é mediado pelo profissional que ali atua com ou sem uso de recursos, mas sempre de modo que traga uma possibilidade de recepção da obra com a disponibilidade de auxílio do profissional que ali atua como agente de leitura. No entanto, no trabalho com a literatura no Ensino Fundamental, Cosson destaca algumas características que aparecem com frequência no ambiente escolar ao se trabalhar com textos escritos de ficção ou poesia:

[...] O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola., preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e ‘divertidos’. (COSSON, 2014, p. 21).

Logo, a escolha da obra a ser trabalhada nas atividades de leitura não é algo tão simples, pois se tem consciência de que toda escolha é arbitrária, mesmo que com embasamento, objetivo e planejamento. Nas mediações de histórias essa realidade também está presente e é no somatório entre a voz do educador e dos educandos que o trabalho é desenvolvido, sem longos monólogos, mas também com a preocupação de se manter a fluidez dos textos e da multiplicidade de sentidos presentes na construção pela palavra, pois, conforme defende a escritora:

Ouvir histórias é mais um momento de intimidade e de compreensão dos múltiplos sentidos das palavras e de sua sonoridade peculiar porque a palavra falada é mesmo

muito amiga dos pequenos e proporciona grande prazer quando as crianças descobrem que podem brincar com ela. (ROSA, 2017, p. 28).

Bem como manter a fluidez das narrações, há também uma preocupação em se manter a originalidade do texto. Assim, os livros trabalhados são expostos aos alunos, de modo que os estudantes tenham consciência de que a ação apenas ocorreu a partir do trabalho do autor, ilustrador e, em alguns casos, tradutor. Conforme a teórica citada afirma:

[...] Aprecio muito a presença do livro nas rodas das contações de histórias dos contos populares porque acho interessante a criança visualizar que ali naquele livro tem aquela história que acabou de ouvir e que poderá ver as imagens e ler a história relembrando aquele momento em que a ouviu. (ROSA, 2017, p. 45).

Sobre adentrar ao mundo do faz de conta, as assistentes de biblioteca têm liberdade para trabalhar com os recursos que acharem pertinentes para a história. Nem sempre os recursos são necessários, por vezes apenas a leitura expressiva com exposição das ilustrações ou efeitos sonoros na entrada dos alunos ao ambiente já é suficiente para iniciar as atividades. Além disso, as brincadeiras com as palavras aproximam muito os estudantes das histórias e dos livros. O principal durante a mediação é o momento de partilha, dedicação e entrega de si para o outro e dos outros com o agente mediador, conforme declara o crítico literário Daniel Goldin sobre suas experiências de escuta da leitura literária pelo pai na infância:

[...] Hoje penso que gostava não apenas do relato. Encantava-me sentir meu pai dessa outra forma, dedicado a nós. Enquanto lia em voz alta, sua presença se expandia até um território inóspito, longínquo e tentador. Sua figura crescia ainda mais, porque eu intuía que ele lia para nós algo que lhe era importante [...]. (GOLDIN, 2012, p. 28).

Sobre os incentivos à leitura e o encantamento despertado por essas experiências, o autor Caio Riter (2009, p. 15) aborda a questão ao narrar um exemplo vivenciado em sua infância, em que ele relata: “[...] eu tinha que dizer bem rápido, mais rápido, as trocas de letras e de sons ocorrendo, a língua trancando, e o riso vinha farto saindo. A leitura virando mera brincadeira sonora”.

E mesmo que o autor encerre o exemplo citado com o adjetivo “mera” ao se referir à leitura como brincadeira sonora, também demonstra profundo respeito por essa experiência. Riter (2009, p. 16) pontua a relevância dessa ação ao afirmar que “Brincar com as palavras não é luta vã. Ao contrário, é condição essencial para fazer brotar em corações ainda ternos, ainda fechados aos preconceitos, o amor pela leitura, o desejo de descoberta”.

Esses pontos são amplamente debatidos dentre a equipe de assistentes de biblioteca que compartilham as histórias desde a Educação Infantil ao Quinto Ano do Ensino Fundamental, pois há a preocupação de encantar os alunos e desenvolver a equipe para tal. Outrossim, há sempre uma preocupação em trabalhar com assuntos que também motivem os alunos, é importante ter como prioridade o educando e suas possibilidades de relação com as obras. Para isso, a utilização de recursos nem sempre é algo fundamental, conforme aponta Rosa, o compartilhamento de uma história pode ser feito de muitas formas:

Os mediadores de leitura – bibliotecários, professores, pais e agentes de leitura, devem contar histórias para deleite dos ouvintes oferecendo a história como um abraço fraterno. Abrir um livro é libertar as palavras que moram dentro dele. As palavras ganham vida na voz de alguém e neste seu novo formato ganha um movimento próprio. Compartilhar uma história é contar, ler, mostrar as imagens do livro, conversar sobre os personagens e sobre a história ampliando e discutindo sobre o enredo. (ROSA, 2017, p. 31).

Para que o envolvimento com a história ocorra, é preciso que os textos tenham relação com a realidade das crianças, com situações vivenciadas em seu dia a dia. Aqueles que já possuem uma proximidade com a leitura em casa, veem o livro com maior familiaridade, mas se sabe que em muitos casos não há leitores como exemplo a ser seguido pelos estudantes. O escritor Caio Riter aborda essa temática em sua obra e ressalta que em sua casa a mãe contava muitas histórias da cultura oral, mas outros exemplos de leitores foram os responsáveis pela aproximação com o livro como objeto, indiferente de seu conteúdo:

Lembro ainda de meu pai e de minha irmã mais velha, a Maura, estarem sempre envolvidos com leitura. Não era leitura de livros. Ele lia livros de bolso: aventuras de detetive, de espionagem ou de faroeste; aventuras que, mais tarde fiquei sabendo, eram escritas por autores brasileiros, escondidos atrás de pseudônimos norte-americanos ou ingleses. Histórias simples, curtas, maniqueístas, em papel jornal, que atiçaram a minha imaginação de guri.

A Maura mergulhava nas fotonovelas. Histórias de amor, fotografadas, feito gibis. Eram exclusivas para o público feminino, com suas tramas amorosas, repletas de peripécias, cujo final sempre era feliz. Um beijo selava a união do casal protagonista. Havia várias destas revistas: a Grande Hotel, a Contigo, a Sétimo Céu (esta era colorida e com artistas nacionais). (RITER, 2009, p. 23).

Após apresentar estes exemplos, Riter afirma que mesmo que as obras citadas fossem desprovidas de qualidade literária, foram importantes para sua formação como leitor. Essa vivência com livros em abundância, conforme já abordado nos capítulos iniciais deste trabalho, é muito importante para a promoção da leitura e aproximação dos estudantes com a biblioteca. É preciso apresentar a todos obras de diferentes gêneros e formatos, pois muitos precisam

vivenciar diferentes tipos de textos para poder apreciar a qualidade estética presente nos textos literários.

Por vezes, algumas bibliotecas escolares não dispõem de recursos para realizar mediações de histórias muito elaboradas. Entretanto, indiferente dos recursos financeiros presentes, o essencial é estar aberto a diferentes obras e considerar essa mediação substancial para a promoção do livro e da leitura, pois conforme afirma o autor:

A também necessária intermediação do adulto na formação de uma criança leitora. Livros à disposição e, quando não eles (na minha casa os motivos eram financeiros: família grande, muitos filhos, pouco dinheiro), seres contadores de histórias ou apaixonados pelas palavras podem ser os despertadores do desejo da leitura. Estar aberto à fantasia é condição essencial para que os livros sejam procurados, suas páginas sejam abertas e as escolhas possam começar a serem feitas. O importante é a criação destes espaços de troca entre o que conta e/ou canta e aquele que escuta. Este, no futuro, com certeza também será ser de palavras. (RITER, 2009, p. 24).

Muitas instituições de ensino trabalham o momento da mediação de leitura de uma maneira em que o profissional da mediação promove mais a si mesmo do que a obra que acaba por ficar em segundo plano. Se preocupam mais com artefatos como fantasias, maquiagens, investem recursos financeiros e intelectuais mais para como fazer do que para como escolher bem os textos e efetuar as ações de extrapolação da leitura (conforme será debatido no capítulo a seguir), sendo que, conforme a autora expõe:

Ouvir histórias é momento de encantamento e cumplicidade. Contar histórias com o livro na mão, em variados espaços como escolas, hospitais, casas, bibliotecas, espaços culturais, é dar vez à palavra falada como elo afetivo entre quem lê e quem escuta – condição fundamental para a melhoria das relações humanas na infância, possibilitando crescer com desenvoltura. Podemos contar histórias de diferentes maneiras: lendo a história do livro, mostrando ao final o livro da onde foi retirada a história contada. Cada contador de histórias tem a sua própria maneira de partilhar uma história. Particularmente, escolho sempre contar com o livro nas mãos, porque posso mostrar e promover o livro como um todo. Também me sinto mais confortável com este formato, já que não preciso decorar o texto, mas apenas senti-lo em sua essência. ‘Conta de novo!’. É a maior alegria ouvir este pedido! Essa é a senha que revela que a contação de história foi bem-sucedida e a história foi bem recebida pelos ouvintes. (ROSA, 2017, p. 37).

Conclui-se, então, que o ato de mediar leituras literárias tem seu valor e seu lugar dentro do ambiente da biblioteca escolar. As atividades apresentam aspectos positivos quanto ao estímulo e divulgação do espaço, temáticas e obras literárias, cativam os alunos para o mundo da leitura, se mostrando válidas, desde que bem planejadas e com objetivos claros para a sua execução. Ou seja, a aproximação do estudante com os espaços de promoção da leitura é essencial para sua formação e dessa maneira se torna necessária a existência de um

planejamento consistente e com objetivos claros dos trabalhos a serem desempenhados com a leitura literária.

### 3.2 OS PLANEJAMENTOS DAS ATIVIDADES DE LEITURA

Os planejamentos são necessários para a organização e sistematização do conhecimento a ser compartilhado. Além disso, fica também o registro das atividades realizadas, para que possa ser dividido e agregar ideias para novas ações, pois, as instituições que exercem suas ações preocupadas com a formação de leitores, levam em conta também as características de um trabalho efetivo com letramento literário, conforme o teórico expõe:

[...] É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2014, p. 29).

Considerando os pontos ressaltados neste e em outros capítulos do presente trabalho, no ano de 2018 foi desenvolvido pela equipe da biblioteca, de uma rede de ensino particular em Porto Alegre, uma orientação para o planejamento a ser seguido pelas profissionais que atuam com mediações de leitura literária. Esse registro permite a comprovação das atividades desenvolvidas no momento de trabalho com leitura literária, conhecido também em outros locais como “Hora do Conto”. Esses trabalhos reforçam a relevância que a escola dá para a formação de leitores, que, de acordo com a visão do autor, deve exercer pois:

Em relação à leitura, percebe-se que a sociedade deu à escola (e ela aceitou) o papel de formar leitores, todavia o que se vê são, com honrosas exceções, equívocos ao se julgar que o leitor se forma sozinho e que a leitura é apenas fruição. Ora, escola é espaço para aprendizagem, e a leitura também precisa ser ensinada. Os alunos necessitam de que alguém mostre a eles caminhos de leitura, indique títulos, revele o prazer de que as palavras possuem e todo o universo que as páginas de um livro escondem. (RITER, 2009, p. 57).

Conforme o início dos planejamentos elaborados pela equipe da instituição, já é possível perceber que há uma tentativa de realizar a ação da leitura literária sem o abandono do prazer, mas com organização e planejamento. Em relação a isso, Cosson chama atenção ainda para que o letramento literário, sendo uma prática social essencial para a formação dos alunos, seja uma responsabilidade da escola na vida dos estudantes e também para os pontos que defendem o equilíbrio entre o prazer e os objetivos de formação do leitor que se pretendem atingir com os estudantes, conforme se pode compreender com o trecho:

[...] é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2014, p. 23).

Bem como, vale ressaltar a importância de se trabalhar com muitos textos, de diferentes formatos e autores. Por isso, a atividade de leitura a ser realizada todas as semanas, com o mínimo de interrupções possível em sua continuidade, é algo essencial para que o trabalho seja bem desenvolvido, levando em conta que quanto mais encontros na biblioteca as turmas tiverem, mais textos serão trabalhados e, assim, sua experiência com as obras de diferentes títulos, gêneros e temáticas ocorrerá com um maior número de obras. Como Colasanti afirma em sua obra *Como se fizesse um cavalo*, sobre as suas experiências com o mundo da leitura desde a infância:

O que havia era um coro de vozes, profusão de livros ao meu redor e ao meu dispor, me atraindo, em minha vida, experiência de não leitura. Nunca houve um começo formal, um primeiro livro. Deslizar das histórias que me eram lidas para minha própria leitura foi tão suavemente progressivo e natural que não me dei conta. A impressão que me ficou é de sempre ter lido. E de sempre ter lido com encantamento. (COLASANTI, 2012, p. 19).

A variedade de textos propicia um contato maior dos leitores com o mundo simbólico que é tão pouco valorizado nos dias atuais em que se cobra desde cedo que as crianças participem de muitas atividades objetivas, com propósitos palpáveis, concretos, com uma linha de chegada bem definida e em que acaba por sobrar pouco tempo para o lúdico, para o brincar, ou mesmo para o próprio conhecimento. Em relação a essa preocupação, Colasanti aborda a importância do mundo simbólico ao relatar que:

E como fica meu imaginário se uma ilha for somente um pedaço de terra cercado de água por todos os lados, se uma ilha for acidente geográfico e não símbolo? ‘Onde os oceanos se encontram, existe uma ilha pequena...’ assim começa um conto meu, mas sem ter naufragado em tantas ilhas literárias, sem ter acompanhado passo a passo a sobrevivência de tantas personagens, sem ter aprendido que uma ilha ‘um microcosmo, metáfora da própria vida, por que escolheria eu uma ilha para ambientar uma história de amor e rivalidade entre irmãs? A frase ‘Todo homem é uma ilha’ perderia para mim metade de sua densidade. (COLASANTI, 2012, p. 27).

Mas, a linha de chegada é algo essencial em qualquer planejamento. Ao propor uma atividade sempre se pensa em objetivos a serem alcançados nas ações que são exercidas. Dessa maneira, foi incluído no modelo de planejamento os tópicos *Extrapolação* e *Leitura e escolha de títulos*, pois, os objetivos das atividades realizadas no espaço da biblioteca precisam aparecer

de modo claro, já que exigem dedicação de uma carga horária semanal dos alunos e que necessitam ser justificadas perante o quadro de profissionais, pais e estudantes da escola. Sobre as práticas leitoras presentes nesses espaços, Rosa afirma que:

As práticas leitoras podem ser ações, por vezes simples, que envolvem o livro como protagonista no encontro entre pessoas e tem como objetivos: formar novos leitores desenvolvendo o gosto pelo livro de literatura; promover a leitura como atividade cultural de conhecimento, de prazer e de entretenimento; ampliar repertórios de histórias; e conhecer os diversos estilos de escritas de variados autores. Existem inúmeras formas de exercitar as práticas leitoras. (ROSA, 2017, p. 35).

Essas atividades de extrapolação são voltadas para o diálogo, ou seja, para os momentos de compartilhar vivências relacionadas aos textos trabalhados, pois os laços possibilitados pela leitura podem se tornar um motivo consistente para seguir a procura por novos títulos, conforme o exemplo de Riter (2009, p. 25), “O Levid e a Madalena, dois amigos meus, quase tão leitores quanto eu, ficavam a trocar ideias comigo sobre os títulos lidos. E cada vez que um de nós descobria um texto da Agatha que os outros não haviam lido, ou não tinham acesso, avisava ou propiciava encontro”.

Essas trocas de informações entre os jovens, estimuladas por encontros propiciados pela biblioteca escolar, são fonte de inspiração para novas buscas e produções, mesmo que todas as etapas sejam importantes para o desenvolvimento das atividades. Tendo em vista que é inviável que sejam cobradas características como criatividade e desenvoltura nos momentos de produção de imagens e textos dos estudantes, se antes disso não existir experiências voltadas para o que o mundo irá exigir do cidadão que ali está presente e sendo constantemente afetado.

Conforme Cosson (2014, p. 40) aponta, “Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido”. Colasanti aborda o exemplo da ilha, mas tantas outras informações estão presentes em nosso dia a dia e apenas aqueles com mais experiências irão ver o mundo de maneira plural e com isso poder se ajustar melhor às diferentes demandas em seu cotidiano, sejam elas relacionadas à comunicação ou criação.

Não há palavras melhores que se não as da própria autora, Colasanti (2012, p. 44), para definir essa relação: “[...] a leitura me fez assim como sou. Interagindo com meu DNA, com as circunstâncias da vida, com os encontros e os desencontros, mas sempre presente, ajudando-me a elaborar cada gesto, cada ato”. Cosson (2014, p. 35) lembra ainda que “[...] é papel do

professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura”.

Aliada a essa abordagem, a recepção da leitura também pode ser tomada como imprevisível, pois, segundo a teórica Michéle Petit (2009, p. 57), que pesquisa a leitura entre os jovens em bibliotecas, esses “são igualmente imprevisíveis na forma como recebem um texto: deslizam sua fantasia entre as linhas, deturpam seu sentido”. Com as crianças, dos Anos Iniciais no Ensino Fundamental, também observamos esse fenômeno, se media a leitura, mas quando abrimos para o diálogo nossa interpretação nem sempre é a mesma que a recepção dos ouvintes.

Petit (2009, p. 57), afirma ainda que “Muitas vezes, extraem apenas alguns fragmentos, uma frase, uma metáfora, que copiam ou esquecem rapidamente, mas que de todo modo deslocam o ponto de vista a partir do qual se pensam ou pensam sua relação com o mundo”. Ou seja, mesmo que a recepção da leitura não seja exatamente como a que esperávamos no momento de início da atividade, há transformação após as atividades que trabalham com os textos literários. A partir desse fenômeno se parte a necessidade do planejamento ser apenas um guia para realizar as atividades e não restringir ou limitar.

Assim, após a leitura dos textos literários, é essencial que se abra espaço para compartilhamento das visões sobre as obras. Seja por diálogo ou por atividades em grupos, conforme Cosson (2014, p. 27) afirma “[...] Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”. Como o autor destaca, a leitura cria ligações entre os conhecimentos de si e do outro, quando em grupo, deixa de ser um ato “solitário” para um ato “solidário”.

Na bibliografia analisada para o trabalho, há outros exemplos de leitura partilhada entre amigos que gerou lembranças positivas e que tocaram profundamente os teóricos. Outro exemplo é o declarado por Goldin (2012, p. 32-33), “[...] Os amigos passavam a ser fontes de recomendação; era preciso ler para participar das conversas, que sempre me pareciam misteriosas, pois eu continuava a ler mais com o propósito de ter outra vida do que para aprender algo para a que vivia”.

A teórica Sueli de Souza Cagneti, que possui muitos trabalhos voltados para a análise da literatura infantil e seus desdobramentos na educação brasileira (do nível de Ensino



Fundamental à graduação), também discute em seu texto *Basta ler para ser leitor?* as questões relacionadas à leitura coletiva praticadas nas escolas. Conforme a autora:

[...] a contação de histórias muitas vezes tem superado o ato de ler individual, bem como acompanhado por professores de leitura que visem a formação do leitor cada dia mais competente. Dizer isso não significa invalidar o prazer de ouvir histórias e, sim, reiterar a necessidade de se avançar em relação ao lúdico, não deixando somente a ele o papel de formador de leitores. Afinal, ler também é tarefa árdua e prazerosa. (CAGNETI & LIRA, 2018, p. 15).

Além disso, levamos também em conta os tempos em que vivemos, em que a tecnologia se faz presente e, também por isso, é procurado aliar os saberes, ponderar as necessidades dos estudantes, bem como suas visões de onde estão as atividades que aliam aprendizagem com prazer. O trabalho é feito de maneira coletiva, a fim de aproximar leitores e incentivar práticas já exercidas. São ponderadas questões de acordo com o que é ressaltado por argumentos como os do escritor ao afirmar que:

Ora, em uma sociedade como a nossa em que a mídia, o tempo todo, atíça-nos com a apresentação de um mundo repleto de prazeres, a literatura seria, nesta perspectiva, apenas e meramente, um prazer a mais. Prazer individual, enquanto que os apelos por prazeres grupais abundam atualmente: jogar bola, sair com os amigos, namorar, andar de bicicleta, etc, etc. (RITER, 2009, p. 52).

Por isso a equipe da biblioteca conduz à interação, ao apresentar relações da leitura e estimular o diálogo, mas também mantém em aberto o espaço final de compartilhamento sobre a recepção da história, ou seja, as relações são apresentadas de maneira aberta a fim de criar aproximações e não conclusões fechadas. Sobre essas questões, Cosson (2014, p. 29) destaca ainda que “É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária”[,,]. Ou seja, é imprescindível que o momento de compartilhamento das leituras de cada um ocorra após as atividades em conjunto, para que os estudantes possam dividir suas experiências, se colocar no espaço e perceber também a visão do outro para agregar à sua.

No presente trabalho, são expostas também outras atividades realizadas ao longo do ano. Lembrando que os documentos representam apenas um planejamento do trabalho com leitura literária executado na biblioteca escolar, não restringindo qualquer alteração que se faça necessária no desenrolar da atividade. O enfoque é sempre criar oportunidades, que conforme Roca afirma:

A implementação de programas de leitura e escrita nas escolas deverá contribuir para criar oportunidades leitoras entre os alunos por meio de um contínuo ambiente de vivências, interações, reflexões em torno da leitura, bem como desenvolver

habilidades informacionais e intelectuais e o uso dos recursos da biblioteca. Para conseguir isso, apoios, em nível de planejamento educacional, são necessários, os quais deverão determinar as ações e as decisões que repercutirão na melhoria das práticas de leitura e escrita e no uso da biblioteca escolar. (ROCA, 2012, p. 105).

Se faz necessário explicar que nesta reflexão acadêmica foram selecionadas apenas algumas atividades para ilustrar o trabalho que é desenvolvido ao longo de todo ano dentro da biblioteca escolar pela mediadora de leitura e autora desta monografia. Primeiramente, pelo espaço que ocupariam, mas também pela dificuldade de reprodução de todo o material já utilizado, foi realizada essa seleção para melhor compor os exemplos de possíveis atividades a serem feitas em uma biblioteca escolar.


Levando-se em conta as teorias relacionadas até aqui, as atividades de mediação na biblioteca escolar analisada são planejadas de maneira sistemática e regular, cada turma da Educação Infantil ao Quinto Ano do Ensino Fundamental, em média oitenta turmas, tem seu período na biblioteca para ouvir uma história, realizar uma atividade a partir da leitura literária e escolher livros para empréstimo. Os alunos de turno integral (que permanecem na escola no turno inverso ao da aula) são convidados a utilizar os jogos presentes na biblioteca (dama, dominó, xadrez, ludo) após a mediação da leitura literária, pois já fizeram a retirada de livros no turno regular. Abaixo segue um exemplo de planejamento para esse perfil de turma.

Figura 1 - Mediação de Leitura “A canoa que virou coisa” - Turno Integral (parte 1)

**Mediação de Leitura - Planejamento**

**Ano:** 2018

**Assistente:** Simone Kniphoff dos Santos



**Atividade:** A canoa que virou coisa

**Período de realização/Local:** 16-19 de outubro/maio, sala multiuso/auditório/Pequeno príncipe.

**Público:** 2º e 3º ano do EF - Turno Integral.

**Metodologia:** A mediação da história acontecerá através da leitura do livro e da exposição das ilustrações para os alunos.

**Síntese:** A canoa que virou coisa é uma história curiosa e surpreendente sobre a relação que um índio cria com uma canoa que começa a andar, a pescar e a comer! As belas cores de Marília Pirillo dão ainda mais vida a essa fantástica história.

Fonte: Da autora (2018).

Figura 2 - Mediação de Leitura “A canoa que virou coisa” - Turno Integral (parte 2)

<p><b>Intencionalidade:</b> Realizar a leitura da narrativa para discutir sobre a necessidade das histórias apresentarem um final feliz. Além disso, debater também sobre a vida dos índios na natureza e a forma como são suas relações com a família, sobrevivência e natureza.</p> <p><b>Motivação:</b> Antes de iniciar a história será mostrada a capa e perguntado aos alunos o que acham dessa canoa? por que será que ela virou uma coisa? A canoa já não é uma coisa?</p> <p><b>Extrapolação:</b> Perguntar aos alunos o que acharam da história e de seu final inusitado. Discutir sobre as relações do índio com a natureza.</p> <p><b>Leitura e escolha de títulos.</b></p> <p><b>Referências</b></p> <p>MACHADO, Luiz Raul. <b>A canoa que virou coisa</b>/ Luiz Raul Machado; ilustração Marília Pirillo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.</p>
---

Fonte: Da autora (2018).

Além do aspecto lúdico, procurou-se encaminhar as discussões, após a mediação da leitura, sobre aspectos reais presentes da sociedade. As atividades desenvolvidas com os alunos do turno integral tendem a ser mais lúdicas, se comparadas às de turno regular, tendo em vista que os estudantes estão na escola o dia todo e com isso acabam por se sentirem mais cansados no ambiente. Os alunos já trabalham com textos literários em sala de aula e na biblioteca, por isso, as atividades com a leitura tende a fomentar os incentivos já praticados. Conforme Cagneti aponta:

Volto a que o texto, aliado à ludicidade, seja na sua apresentação por mediadores de leitura, seja na exploração posterior ao contato com a obra, é salutar, agradável e tem – obviamente – suas contribuições para um olhar mais mágico e descomprometido com a literatura. Há necessidade, no entanto, de caminharmos mais resolutos para a formação efetiva do leitor: daquele que sabe o que e por que está lendo; daquele que percebe que existem diferentes estilos, linguagens e propostas e que, sem dúvida, passam pelas suas preferências; do leitor que entende o seu ritmo, as suas pausas, as suas divagações, porque já descobriu que o caminhar sozinho pelos meandros do lido, e os seus sustos, saltos e *insights* dependem de sua trajetória leitora, e não são os mesmos para todos. Enfim, é ter consciência ao ler que, independentemente da intencionalidade do autor – que não pode ser ignorada -, existem os vazios propositais que esse mesmo autor deixa para que seu leitor o preencha a partir de sua visão de mundo (CAGNETI & LIRA, 2018, p. 21).


Dessa maneira, se procura envolver os estudantes com utilização de recursos sempre que possível ao realizar as leituras expressivas, mas também relacionar a experiência literária que os estudantes já possuem para melhor explorarem a obra literária trabalhada. Essas características também são possíveis de serem observadas no planejamento a seguir em que o livro escolhido para ser trabalhado com os estudantes reforçam aspectos culturais de uma certa região do país.

Além disso, o texto também foi escolhido para se debater com os alunos sobre pensamentos do escritor Eduardo Galeano, a visão do que é visto como arte na sociedade e do que é considerado bonito entre os estudantes. É interessante para as atividades de leitura expor alguns conceitos para estimular questionamentos entre as crianças sobre o que é imposto na sociedade em que vivemos.

Figura 3 - Mediação de Leitura “A história da ressurreição do papagaio” - Turno Integral (parte 1)

**Mediação de Leitura - Planejamento**

**Assistente:** Simone Kniphoff dos Santos



**Atividade:** A história da ressurreição do papagaio.

**Período de realização/Local:** 22-26 de outubro, sala multiuso.

**Público:** 2º e 3º ano do EF - Turno Integral.

**Metodologia:** A mediação da história acontecerá através da leitura do livro com a utilização do avental.

**Síntese:** Eduardo Galeano, escritor uruguaio do cenário literário contemporâneo, pretende presentear as crianças com esta narrativa. O poeta Ferreira Gullar assina a tradução que, junto com as esculturas coloridas em madeira do espanhol Antonio Santos, compõem o cenário para a história de um papagaio distraído que morre ao cair em uma

Fonte: Da autora (2018).

Figura 4- Mediação de Leitura “A história da ressurreição do papagaio” - Turno Integral (parte 2)

panela quente, entristecendo todos ao seu redor. É a comoção geral o principal ingrediente para o oleiro do Ceará ressuscitar a ave, com cores novas e cheias de significado. Galeano conduz o leitor por esta fábula, inspirada num poema em cordel que ouviu num mercado no Nordeste brasileiro, em uma visita ao país. 'História da Ressurreição do Papagaio' é uma lenda sobre o talento humano para transformar e recriar, por meio das emoções.

**Intencionalidade:** Realizar a mediação da narrativa através de recursos que proponham uma interação entre os estudantes e a história.

**Motivação:** Antes de iniciar a história, será chamada a atenção dos alunos sobre o título da história e afirmado que será preciso que todos ajudem a ressuscitar o papagaio. Ao decorrer da história, vários elementos serão colocados no avental e, para a mágica acontecer, será preciso reunir todos esses elementos.

**Extrapolação:** Perguntar aos alunos o que acharam da história e de seu final com “spoiler” já no título. Passar mais informações sobre as esculturas que ilustram a história, bem como seus autores e sobre a riqueza na pluralidade da cultura brasileira.

**Referências**

GALEANO, Eduardo. **História da ressurreição do papagaio**/ Eduardo Galeano; tradução Ferreira Gullar; ilustração Antonio Santos. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

Fonte: Da autora (2018).


No planejamento citado, procurou-se ressaltar as diferenças culturais presentes no território brasileiro. Também foram problematizadas as relações das esculturas sobre onde está o belo e o que é a arte, sempre propiciando o diálogo com os alunos ao relacionar com viagens que já tenham feito ou outras vivências que propiciaram a eles o conhecimento de culturas distintas das que observamos em nosso cotidiano, pois, conforme ressaltado pelas teóricas:

[...] dar aos nossos alunos leitores a possibilidade de ler o mundo além das letras; é perceber o contexto do qual é fruto, independentemente do espaço geográfico ou histórico no qual se encontra inserido. Quanto do senso comum já está incorporado no seu modo particular de ler a vida e as pessoas a sua volta [...] (CAGNETI & LIRA, 2018, p. 36).

Nas atividades aplicadas com o Segundo Ano do Ensino Fundamental (no turno regular), há ampla aceitação na recepção do lúdico pelos estudantes. Tendo em vista que nesse nível de ensino eles têm mais presente o espaço para o brincar, para as atividades que envolvem

mais a diversão aliada ao aprendizado. Por isso, atividades que parecem simples, podem gerar grandes resultados, como no exemplo a seguir.

Figura 5 - Mediação de Leitura “O grande amigo” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 1)



**Atividade:** “O grande amigo”.

**Período de realização/Local:** 19 de novembro a 23 de novembro – Biblioteca Central.

**Público:** 2º ano do EF.

**Metodologia:** A mediação da história acontecerá através da leitura do livro e da exposição das ilustrações por meio de projeção.

**Síntese:** Rodrigo queria muito um amigo, porém ninguém lhe dava atenção. Nem seus pais, nem o menino na praia, nem os colegas de classe. Sequer o cachorro na rua queria saber do garoto. Até que, um dia, Rodrigo olhou-se no espelho e descobriu algo incrível. Quer saber o que foi?

**Intencionalidade:** Refletir sobre a visão que temos de nós mesmos instigando-os com a história e a atividade de extrapolação.

Fonte: Da autora (2018).

A projeção das ilustrações está presente em muitos planejamentos por conta de uma demanda dos estudantes e professores especificamente dessa escola, mas é apenas um adicional para melhor visualização dos estudantes com as ilustrações das obras trabalhadas. Ou seja, não é uma característica essencial para que a leitura da obra seja bem realizada. Sobre a utilização de recursos de forma obrigatória e mais importante que o texto em si, Cagneti aponta que:

[...] há que se repensar nas práticas pseudoleitoras, como as que investem muito em acessórios (fantasias, objetos e tantos outros materiais) e desviam o foco do livro e do mundo que ele traz para questões de ordem ínfima. A ‘indumentária’ pode ser dispendiosa em tempo/gasto e não produzir o efeito, enquanto a verdadeira leitura, em última instância o caminho vertical do ser humano a seu âmag, deixará perenes marcas. (CAGNETI & LIRA, 2018, p. 69).

Outros pontos são mais reforçados ao se trabalhar com a leitura literária, como não ler com apenas um ritmo constante, conforme Rosa (2017, p. 44) afirma “Pode ser em voz alta ou moderada, mas que seja confortável ao seu ouvinte ou ouvintes. Caso deseje e tenha segurança para isso, o contador de histórias pode imitar e criar vozes para os personagens”. É possível também fazer interferências na leitura sempre que necessário, mas com o cuidado de não quebrar o ritmo do texto, ou seja, evitar os desvios do fluxo narrativo ou poético. É necessário ressaltar também que não podemos subestimar a capacidade das crianças, conforme é apontado pelo teórico:

Não há nada mais desagradável que um adulto que desdenha as crianças, nem tão tolo quanto alguém que acredita que o diálogo com elas implica se dobrar a seu nível intelectual ou a de seu discurso. Se em nosso tempo a literatura para crianças representa uma esperança é porque, como nenhuma outra criação cultural, ela se presta a propiciar um repensar da relação adulto-criança na qual possamos nos inventar mutuamente. Para tanto, convém que todos possamos entender sua dimensão transcendental. (GOLDIN, 2012, p. 86).

Vale lembrar ainda que esse público atendido já trabalha frequentemente com textos literários e já está a par da linguagem empregada nesses textos. Conforme afirmam Cagneti e Lira (2018, p. 21) “[...] quem já está sensibilizado para a leitura, a quer o máximo possível pura, sem adereços, para que possa chegar aos seus cenários, à visualização de seus personagens, segundo suas preferências e repertório, e à construção das imagens mentais criadas pelo autor do texto.”.

Figura 6 - Mediação de Leitura “O grande amigo” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 2)

<p><b>Motivação:</b> Antes de iniciar a história questionar os alunos se conhecem o artista Rembrandt.</p> <p><b>Extrapolação:</b> Disponibilizar folhas coloridas e material para desenho para que os alunos possam fazer seu autorretrato.</p> <p><b>Leitura e escolha de títulos para empréstimo.</b></p> <p><b>Referências</b></p> <p>CANTON, Katia. <b>O grande amigo.</b> / Katia Canton; ilustrações de Renato Moriconi. São Paulo: Panda Books, 2016.</p>
---

Fonte: Da autora (2018).

Essa atividade resultou em uma grande produção de desenhos dos estudantes, explorando, assim, uma série de habilidades durante a ação de extrapolção do texto pelos alunos. A leitura expressiva, bem como a extrapolção, foi bem recebida pelas professoras que

participaram com as turmas e pelos estudantes, durante a mediação ocorreu também de citar a artista Frida Kahlo, pois os estudantes já haviam discutido obras da pintora em outros anos. A produção de autorretratos se apresentou de maneira bem diversa e com bons resultados, mesmo que com pouco tempo para tal, conforme pode-se perceber pela seguinte imagem.

Figura 7 - Autorretrato – 2º ano do Ensino Fundamental



Fonte: Da autora (2018).



Mas, além da equipe se preocupar em propor atividades interdisciplinares com as crianças, há também uma atenção ao se dialogar sobre temáticas que estejam refletidas nas ações do dia a dia dos estudantes. Como é o exemplo do planejamento a seguir, que firmou alicerces em estimular o diálogo sobre o respeito às diferenças entre os estudantes tanto no ambiente doméstico quanto escolar.

Figura 8 - Mediação de Leitura “O cabelo de Cora” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 1)

**Ano:** 2018

**Assistente:** Simone Kniphoff dos Santos



**Atividade:** O cabelo de Cora

**Período de realização/Local:** 16-19 de outubro/maio, sala multiuso.

**Público:** 2º ano do EF.

**Metodologia:** A mediação da história acontecerá através da leitura do livro e da exposição das ilustrações para os alunos.

**Síntese:** Cora é uma menina como as outras, que adora ir à escola e é bastante orgulhosa do seu cabelo. Ele não é liso como o das outras meninas. É crespo como o de sua Tia Vilma e sua avó. Mas talvez O cabelo de Cora não pareça tão belo para suas colegas e ela pode precisar de um empurrãozinho para aprender a amá-lo de novo e a dizer para todo mundo o quanto ele é bonito do jeito que ele é. Cora descobre que seu cabelo é a sua marca. Ela tem cabelo crespo. Você tem cabelo liso. Divirta-se com a história de Cora e faça de sua diferença sua exclusividade.

Fonte: Da autora (2018).

Esta obra foi escolhida pela narrativa bem estruturada, mas também por conta dos temas que aborda, sobre o respeito às diversidades raciais e sociais. As temáticas são debatidas sempre relacionando o momento em que vivemos com episódios históricos e comportamentos comuns à sociedade em outros tempos. Conforme Goldin (2012, p. 81) reflete “Ler e escrever é, sobretudo, construir e ter acesso a um território compartilhável com outros leitores e escritores.

É abrir novas possibilidades de participar desse espaço simbólico em que as ações dos homens cobram sentido e, simultaneamente, ressignificá-las”.

Portanto, pensando na leitura como um espaço possível de compartilhamentos, é preciso estimular o debate e a reflexão entre os estudantes, mediar as trocas de conhecimentos com as vivências de cada um, propiciando, assim, experiências positivas de aprendizagem, pois, conforme afirmam a Cagneti e Lira (2018, p. 35), “Saber ler, portanto, é dar conta de situar-se não somente no campo da linguagem, mas também no momento histórico da construção do texto lido, no espaço geográfico para o qual seu enredo nos remete, o momento político no qual estão inseridos seus personagens, e por aí vai”. E em seguida reforça essa ideia ao afirmar que “[...] Confrontar as diferenças aqui presentes é fundamental para que o leitor em formação descubra que mudados os tempos, mudam algumas práticas”.

Figura 9 - Mediação de Leitura “O cabelo de Cora” – 2º ano do Ensino Fundamental (parte 2)

**Intencionalidade:** Realizar a leitura da narrativa para discutir sobre o respeito às diferenças e valorizar as singularidades de cada indivíduo.

**Motivação:** Antes de iniciar a contação, relatar que na semana anterior eu não estava achando legal o meu cabelo e quando vi essa história comecei a pensar diferente. E, após esse breve relato questionar “vamos ver porque a história me ajudou?”.

**Extrapolação:** Perguntar aos alunos o que acharam da história e induzir as discussões sobre o respeito ao outro, além de chamar a atenção para a forma como o texto é escrito (presença de rimas mesmo sendo uma narrativa).

**Leitura e escolha de títulos para empréstimo.**

**Referências**

CÂMARA, Ana Zarco. **O cabelo de Cora**/ Ana Zarco Câmara; ilustração Taline Schubach. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

Fonte: Da autora (2018).

A equipe da biblioteca efetua esse modelo de planejamento, sendo cada assistente de biblioteca responsável pelo planejamento e execução das práticas leitoras de suas turmas (Mediadora de leitura 1 – Nível 1 e 2 da Educação Infantil e Turno Integral da Educação Infantil; Mediadora de leitura 2 – Nível 3 da Educação Infantil, 1º Ano do Ensino Fundamental e Turno Integral do 1º Ano; Mediadora 3 – 2º e 3º Ano do Ensino Fundamental e Turno Integral do 2º e 3º Ano do Ensino Fundamental; Mediadora 4 – 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental e

Turno Integral com alunos do 4º e 5º ano do Ensino Regular) como eixo central para se realizar as atividades de leitura e procura respeitar os seguintes passos discutidos pela autora Sonia Rosa, mesmo que nem sempre nesta ordem, já que dependerá da maneira como a história será contada, durante a realização da mediação de leitura literária:

É fundamental fazer uma leitura prévia da história antes de contá-la. Quando se sabe do que se trata a história, o contador fica mais tranquilo e seguro. Em seguida, mostra a capa do livro e logo no início revela o título, diz quem é o autor, o ilustrador e a editora. Estas informações valorizam os artistas envolvidos no objeto-livro, além de aproximar o ouvinte do processo de criação do livro. Em seguida, o contador lê partilhadamente lê para o outro, página por página tendo o cuidado de dar sempre vida às palavras. Dar vida às palavras significa dizê-las com vigor, com energia. Não é o timbre da voz que importa, porque ninguém precisa se transformar em outra pessoa para compartilhar uma história. O importante é que as palavras sejam ditas claramente e bem articuladas para que todos as escutem e as entendam. (ROSA, 2017, p. 39-40).

Como é possível observar nos exemplos anexados ao presente trabalho, as atividades levam em conta as temáticas das obras e há uma contextualização do texto e do autor para favorecer a compreensão do aluno com os conteúdos ali presentes. Associadas a isso, elas priorizam também os temas que serão abordados no compartilhamento sobre a recepção da leitura com os estudantes. Ouvir e aceitar a leitura do outro, agregar e se deixar afetar, torna a vida mais fácil, conforme defende Goldin:

Não obstante, sustentar um respeito radical para que o outro continue sendo outro pode, sem dúvida, nos ajudar a fazer da terra um lugar menos infernal, mais complicado e interessante. Talvez, depois de tudo, o mundo seja sempre hostil e estranho, pois a terra, por mais bela que seja, é apenas o cenário impassível de um drama que lhe é indiferente. Talvez, depois de tudo, nossa única morada seja a linguagem. E, se for assim, os livros poderiam ser a melhor forma de construí-la, desde que, como rezavam os antigos preceitos, tenham sempre a porta aberta para o estranho, e que nós mesmos possamos ser também esse estranho ao acolhermos nosso próprio estranhamento. (GOLDIN, 2012, p. 107).

Assim, além de orientar a execução das atividades no período disponibilizado para os estudantes no espaço, os planejamentos agregam na comprovação do valor das ações e no registro das informações sobre o que é promovido pela biblioteca na escola, pois, ler é uma ação complexa e que de acordo com o que afirmam Cagneti e Lira (2018, p. 75) ao concluírem seu texto, *Basta ler para ser leitor?*, “[...] somente quando orientados por bons mediadores que não fiquem na velha e cansativa contação de histórias, é que ultrapassaremos a barreira dos piores leitores do mundo [...]”.

Aliado a isso, quanto mais o tempo passa, mais se percebe a necessidade da promoção da leitura, mais se debate sobre sua importância entre a população e a família. Dessa maneira,

a escola é vista como o local ideal para se estimular os jovens para essa prática na vida. Riter aborda com excelência essa questão ao pontuar que:

Cada vez mais sou tomado pela certeza de que ser leitor faz diferença, que ser leitor é possibilidade de construção de um ser humano melhor, mais crítico, mais sensível; alguém capaz de se colocar no lugar do outro; alguém mais imaginativo e sonhador; alguém um pouco mais liberto dos tantos preconceitos que a sociedade vai impondo a cada dia, a cada situação enfrentada. Ser leitor, acredito, qualifica a vida de qualquer pessoa. Como o fez com a minha. (RITER, 2009, p. 35).

Ou seja, que se possa construir pontes mais firmes entre leitores e livros a partir de práticas como as mencionadas neste trabalho, mas que muitas outras possam vir à luz e serem praticadas pelas instituições de ensino. Toda medida é válida para reforçar as competências leitoras dos cidadãos, pois conforme refletem Cagneti e Lira (2018, p. 23) “[...] o saber ler implica mais, muito mais que ouvir histórias e gostar delas ou não”, vai além de apreciar toda experiência, é preciso disponibilizar e mobilizar.

Com isso, é preciso debater e fomentar cada dia mais esse campo de estudo da aproximação das obras literárias nas bibliotecas escolares com os estudantes, estimular a capacidade dos alunos de compreender os textos e seus possíveis desdobramentos. Sendo assim, é preciso levar em conta a possibilidade que a leitura literária fornece de ampliação da visão de mundo aos indivíduos, a fim de que se consolide uma sociedade mais empática, justa e igualitária. Como debatido por Cândido em suas falas e seus textos, ler não é uma opção do cidadão, mas sim um direito conquistado e que precisa ser exercido.

Os planejamentos anexados a este trabalho foram produzidos pela pesquisadora com base nas orientações recebidas pela equipe da biblioteca escolar em que exerce sua função. A seleção de obras a serem trabalhadas é feita pelos profissionais que atuam no espaço em diálogo com as professoras das turmas, além disso, todo planejamento passa pela coordenação pedagógica do nível de ensino em que a atividade será aplicada.

Vale ressaltar ainda que os planejamentos são flexíveis e servem para orientar as atividades de leitura literária, não restringir ou limitar as ações do momento, tendo em vista que um dos objetivos é dar voz aos estudantes após a leitura literária a fim de propiciar mais momentos de diálogo e compartilhamento de experiências a partir das leituras, e para isso o trabalho precisa ser mais aberto.

Medidas quantitativas já foram levantadas para comprovar que com as mediações de leitura os estudantes costumam retirar mais obras literárias, inclusive relatórios de busca por reservas das obras literárias mediadas no momento de leitura com a turma. Entretanto,

verificou-se que a busca dos materiais pelos estudantes pode ser influenciada por outras questões externas e sem relação com a mediação de leitura, como, por exemplo, os acordos que a professora responsável pela turma tem com os alunos para que retirem livros toda semana.

Como o trabalho praticado vai além do que é exigido no currículo escolar e se integra como um momento lúdico para estimular os estudantes nas escolhas de obras, ampliar seu repertório de experiências literárias, não é realizado um controle avaliativo dos resultados dessas ações. Os planejamentos das práticas leitoras são mantidos para compor o relatório anual enviado pela bibliotecária coordenadora da instituição, junto a outras informações como controle do fluxo de empréstimos e aquisições de obras realizado no espaço.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O livro pode ser fonte de prazer estético e conhecimento e, por meio dele, se pode conhecer diversas culturas, experiências e andar por outros mundos. Estimular na criança o hábito da leitura de literatura, propiciar a oportunidade de que ela crie um vínculo com os livros é uma tarefa muito importante. Nesse contexto, as bibliotecas escolares são relevantes para a formação do leitor, quando apresentam atividades de aproximação dos estudantes com os textos literários.

Realizar essas atividades de leitura na biblioteca escolar requer um olhar para este espaço como um local de disseminação do conhecimento e do encantamento com a literatura e não somente nos recursos de retiradas de livros ou consultas, mas de levar as histórias para sempre na memória por meio das vivências que foram ali propiciadas, pelas ideias que foram expostas e debatidas. Dessa maneira, a política do silêncio na biblioteca escolar entra em desuso, à medida que, além de estarmos lidando diretamente com crianças e adolescentes, é preciso que o estudante possa se manifestar nesse espaço e, para que isso aconteça, ele precisa sentir-se à vontade e acolhido, é preciso compartilhar e acolher.

O professor de leitura literária que pretende tocar seus ouvintes precisa estar atento ao fato de que, por ser uma atividade contínua, o interesse dos estudantes pode diminuir ao longo do tempo. Há diferenciais capazes de fazer prender a atenção das crianças, sendo o principal deles a relação positiva estabelecida nos momentos de diálogo.

Com o desenvolvimento do trabalho, percebeu-se que os profissionais que atuam na biblioteca são relevantes para os estudantes se sentirem acolhidos. É preciso que cada vez mais as portas estejam abertas para o público e as obras chamem sua atenção. Por esses motivos, o trabalho com leitura literária é tão importante. Ao realizá-lo em grupos, os alunos se apropriam dos livros, vivenciam a experiência literária ao passo que se sentem capazes de compreender e criar além dos textos.

A análise realizada nos planejamentos anexados ao longo do trabalho serviram para, além de exemplificar as possíveis práticas a serem realizadas em bibliotecas escolares, refletir sobre as atividades executadas e, dessa maneira, aprimorar futuras ações com textos literários a serem executadas. A escrita do presente projeto foi essencial para reafirmar a relevância do que vem sendo praticado e, assim, garantir que o desenvolvimento das atividades permaneçam em movimento e constante reflexão.

Além disso, o presente estudo possibilitou um aprofundamento quanto às teorias sobre a leitura literária, reforçou os conhecimentos discutidos durante o curso de especialização em Teoria e Prática da Formação do Leitor disponibilizado pela UERGS e propiciou o debate sobre a relevância que as bibliotecas escolares apresentam para a formação de leitores no Brasil.

A partir desses apontamentos, conclui-se que se for possível fazer com que o momento dos estudantes no espaço escolar seja repleto de atividades construtivas, haverá contribuições significativas na formação desses leitores, pois, eles se sentirão estimulados a conhecer outras histórias, alcançando, assim, o objetivo final, que é fazer com que seja despertado o interesse pela leitura de textos literários com o estímulo da prática constante de leitura e a aproximação dos alunos com a biblioteca.

## REFERÊNCIAS

- BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais**: uma proposta para formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Projeto, 2009.
- BRITTO, Luiz Percival. **Ao revés do avesso**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.
- CAGNETI, Sueli; LIRA, Áurea Rocha. **Basta ler para ser leitor?**. Porto Alegre: Paulinas, 2018.
- COLASANTI, Marina. **Como se fizesse um cavalo**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- GOLDIN, Daniel. **Os dias e os livros**. Tradução de Carmen Cacciacarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- LIMA, Aldo de (Org.). **O direito à literatura**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2012.
- MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil; SERAFINI, Loiva Teresinha; KAUP, Uli (Orgs.). **Biblioteca Escolar**: presente. Porto Alegre: Evangraf, 2011.
- PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PROENÇA FILHO, Domínio. **A linguagem literária**. São Paulo: Ática, 2003.
- REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura, escrita e educação. Tradução de Rodrigo Petronio. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Birutta, 2009.
- ROCA, Glória Durban. **Biblioteca escolar hoje**: recurso estratégico para a escola. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.
- ROSA, Sonia. **Entre textos e afetos**: formando leitores dentro e fora da escola. Rio de Janeiro: Malê, 2017.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SISTO, Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Ilustrações de Iraçu de Borba. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2005.
- UNESCO. **Manifesto IFLA/UNESCO para biblioteca escolar**. 2002. Disponível em: < <https://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf> >. Acesso em: 24 jan. 2019.



UNESCO. **Diretrizes da IFLA/UNESCO para a biblioteca escolar.** 2005. Disponível em: <[https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt\\_br.pdf](https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-guidelines/school-library-guidelines-pt_br.pdf).> Acesso em: 24 jan. 2019.