

## “QUERIA EMPRESTAR O LIVRO QUE EU QUISESSE”: AS CRIANÇAS E A BIBLIOTECA ESCOLAR

Giana Amaral Yamin<sup>1</sup>, Juliane Ferreira Vieira<sup>2</sup> e Cecília da Silva Barros<sup>2</sup>

1. Doutora em Educação. Professora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Coordenadora de área do subprojeto Pibid de Pedagogia da UEMS, unidade de Dourados.
2. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Subprojeto Pibid de Pedagogia da UEMS, unidade de Dourados.

**Resumo:** Neste artigo, discute-se o funcionamento e a organização de bibliotecas escolares a partir de pesquisa realizada com crianças do quarto ano do Ensino Fundamental a respeito de atividades de leitura. Os dados coletados delinearão as ações do Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência (PIBID), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. A investigação revela que as experiências das crianças na biblioteca escolar precisam ser ampliadas, que as crianças desejam frequentar mais vezes o espaço da biblioteca e esperam que possam, nele, ouvir histórias e realizar “*menos tarefas escolares*”. Como resultado, a fim de contribuir para o comportamento leitor dos alunos, discute-se que a efetivação de uma biblioteca viva demanda apoio de políticas públicas, bem como discussão acerca de concepções de alfabetização e letramento. Essas ações favorecem o rompimento do imaginário das crianças de que a biblioteca é um lugar onde são veiculados exercícios de cópia de assuntos sem sentido. O artigo indica, finalmente, às bolsistas pibidianas, futuras pedagogas, alguns desafios que devem nortear seu fazer docente no sentido de que possam inserir a leitura no contexto da escola como ferramenta essencial no processo ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Formação de professores, biblioteca escolar, projeto de leitura, pesquisa com crianças.

## I WOULD LIKE TO BORROW THE BOOK THAT I WANT: CHILDREN AND SCHOOL LIBRARY

**Abstract:** This paper discusses the operation and organization of school libraries from a study conducted with children at the fourth year of elementary school about reading activities developed at school. The collected data were obtained through a semi-structured questionnaire and, subsequently, the actions of *Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência* (PIBID) (Portuguese for Teaching Incentive Scholarship Program), of Pedagogy of Mato Grosso do Sul State University were outlined. The investigation revealed that, in 2013,

children's experiences at school library needed to be expanded because they wanted to attend this space more times and hoped to hear more stories and do "less homework" there. Thus, breaking the established walls, the Pibid scholars planned activities based on multiple languages. As a result, it was observed, among many demands to make children read more, support from public policies as well as the discussion of conceptions of literacy. These actions may promote the disruption of children's imaginary that the library is a place of copying nonsense subjects. The article also states the pibidianas stock, future pedagogues, some challenges that should guide their teaching to the effect that can enter the reading in the school context as an essential tool in the teaching-learning process.

**Keywords:** Teacher training, school library, reading project, research with children.

## Introdução

Neste texto, discute-se o funcionamento e a organização de bibliotecas escolares tendo como base o resultado de pesquisa desenvolvida no ano de 2013, que investigou o que uma turma de crianças do quarto ano do Ensino Fundamental pensava sobre a biblioteca da sua escola<sup>1</sup>. Os dados obtidos delinearão as ações do Programa Institucional de Bolsas de Apoio à Docência (Pibid /CAPES<sup>2</sup>), especificamente as do Subprojeto de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul). Trata-se de um estudo de caso que refletiu a respeito da realidade de uma instituição municipal de Dourados (MS), que favorece possibilidades e limites em torno do ensino de leitura. No âmbito institucional, o Pibid apoia ações para elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. O Subprojeto da Pedagogia, Biblioteca Viva, oferece oportunidade às acadêmicas<sup>3</sup> para efetuar experiências pedagógicas que aproximem as crianças da leitura. Para além da sala de aula, as futuras professoras protagonizam situações que exploram diferentes espaços da escola, entre eles, o da biblioteca, o que contribui para estimular o comportamento leitor dos alunos. Planejam, nesse cenário, propostas calcadas em múltiplas linguagens - oralidade, música, artes plásticas, dramatização.

---

1- Estudo vinculado ao Projeto de Pesquisa: O que é ser professor/a? Olhares e saberes da escola (re)construídos das/os bolsistas integrantes do Pibid .

2 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC).

3 - Como a maioria dos acadêmicos do referido curso é composta por mulheres, utilizar-se-á neste texto o gênero feminino.

Entre muitas questões, a equipe do Pibid reflete com as bolsistas sobre possíveis implicações geradas por propostas pedagógicas que negligenciam a presença de diferentes linguagens no cotidiano das instituições, uma preocupação explicitada por Vitória (2010), direcionada pela premissa de que somente o foco na palavra escrita geraria “efetivas” aprendizagens aos alunos. Como consequência, todas as ações do Programa, com crianças de idades diferentes, almejam superar práticas que definem linguagem como um trabalho centralizado unicamente em atividades orais e escritas. Posto isso, a fim de se desenvolver o Subprojeto Pibid, no ano 2013, outros conceitos foram fundamentais. Entre eles, o de **ensino de Língua Portuguesa** como promotor do contato com gêneros discursivos, direcionados por situações de “*leitura viva*”, envolta em uma linguagem legitimada pela atividade humana, relacionada às práticas sociais, como ensina Marchuschi (2008); o de **biblioteca escolar** como um espaço integrado à escola, que objetiva oferecer “[...] suporte à formação de leitores, estimular a pesquisa e o compartilhar de ideias [...]” (SILVA, 2009, p. 116), e o conceito de **mediação**, um dos aportes da teoria histórico-cultural, para a qual o caminho da aprendizagem passa por outra pessoa, e os alunos são considerados sujeitos do processo (MELLO, 2007).

Nesse sentido, o contato prolongado das pibidianas com a docência foi sistematizado com abrangência longitudinal. Os planejamentos almejam desenvolver as funções psicológicas superiores das crianças assim como possibilitar que as alunas da Pedagogia se apropriassem dos sentidos da docência, submersos nas contradições da escola. Procurou-se também descortinar aspectos mecanicistas de ensino-aprendizagem, ainda vigentes, mediante avaliações dos acertos/erros enfrentados/conquistados no percurso e das possibilidades/limites impostos por uma escola que tem, entre suas características, a complexidade e a historicidade. Esses “*enfrentamentos*” como, por exemplo, o da concepção de que o planejamento de atividades que prioriza a leitura na biblioteca assegura aprendizagens menos significativas do que aquelas que são veiculadas na sala de aula; e o da pressão imputada às professoras, no sentido de terem que comprovar resultados satisfatórios no sistema nacional de avaliação, entre outros, impulsionaram possibilidades para se (re) pensar a escola, o fazer docente, e se (re) construir práticas. A complexidade dessa questão pode ser visualizada nas reflexões das pibidianas acerca da organização da

rotina da escola, as quais revelam as dificuldades enfrentadas para implantar projetos de leitura em um ambiente ainda permeado por condicionantes que cerceiam possibilidades para a exploração da função social da linguagem:

Para a leitura exigia-se apenas fluência e pronúncia correta das palavras. E, quando nós propusemos atividade envolvendo a leitura por prazer, percebemos que as professoras não reconheceram que poderiam estimular e desenvolver aprendizagem dos alunos, pois, em suas aulas, a leitura, quando ocorria, era oferecida às crianças apenas enquanto aguardavam o término da aula (Relatório. Bolsista Pibid, 2013).

[...] propus à professora que reservasse um tempo da sua aula para leitura, [...], mas essa sugestão não foi acolhida por medo de os alunos tumultuarem a aula, pois tinham que ficar o tempo todo sentados enfileirados e calados, [...] ocupados registrando atividades da lousa. Chegava ao ponto de os alunos fazerem calos nos dedos [...] Ficavam horas copiando. Como controle, eram vistados os cadernos e aqueles (alunos) que não copiassem eram encaminhados para coordenação (Relatório. Bolsista Pibid, 2011).

As vivências das bolsistas, no dia a dia nas instituições, demonstram que, apesar da valorização da leitura entre a população brasileira como fonte de ascensão social, de acesso a conhecimentos e de desenvolvimento social e cultural (YUNES, 2010), a frequência às bibliotecas e o quantitativo de cidadãos interessados em ler precisam ser ampliados. Embora essas práticas tenham conquistado papel importante no imaginário popular, alguns educadores e pais as negligenciam, desconsiderando-as como uma das ferramentas que impulsionam aprendizagens. Além disso, a sociedade exige a adoção de registros que indiquem a “*produtividade*” dos alunos, que, apesar de geralmente serem comprovados por meio de cópias, ou de pseudos-textos, validam que, no horário letivo, os alunos realmente “*trabalharam*”. Por tudo isso, respondendo ao superar desafios, a equipe Pibid, ao considerar a voz das crianças como foco da pesquisa (re) construiu trilhas e desvios necessários/possíveis à construção do fazer docente das pibidianas nas escolas. As crianças foram o foco do processo, concebidas como sujeitos capazes de (re) criar culturas, como sujeitos respeitados enquanto parte da sociedade, possuidores de vozes, de conhecimentos sociais e culturais (CAMPOS,

2008). Até mesmo as reações de (des) interesse, envolvimentos, desabafos, silêncios e agitações mapearam a adequação (ou não) das metodologias veiculadas pela escola em parceria com a equipe do Pibid.

Considerando tais pressupostos, no início do ano letivo de 2013, antes de se efetuar o planejamento do Pibid, consultaram-se as crianças do quarto ano do Ensino Fundamental para se colher informações acerca do que elas pensavam a respeito da biblioteca de sua escola. Por meio de resposta a questionário semiestruturado, os alunos avaliaram o espaço, o cronograma e as atividades oferecidas no ano anterior e expuseram suas expectativas para o ano corrente. A análise e as implicações dos resultados da pesquisa são o foco deste artigo, considerando que a avaliação das crianças a respeito da biblioteca direcionou o planejamento das ações do Pibid voltadas, especificamente, a uma reorganização da rotina e da metodologia de trabalho que era oferecido a elas de forma a garantir as expectativas (e o direito) de os alunos lerem obras de qualidade. A partir da voz dos meninos e das meninas, coube ao Pibid construir metodologias desafiadoras para que tais alunos pudessem, acima de tudo, vivenciar “[...] encontros e reencontros com seus autores ou textos preferidos, criando e mantendo uma relação de respeito e valorização pelo livro, pela leitura e pelo conhecimento em geral” (BALDI, 2009, p. 17).

## **Desenvolvimento**

Arena (2009) e Silva (2009) apontam a inexistência de convivência pedagógica entre biblioteca-escola como um dos fatores que impedem a construção de aprendizagem das crianças brasileiras. Como consequência, no contexto escolar, muitas delas não participam de situações de leitura que exploram obras de qualidade, privando-as de uma multifacetada forma de acesso ao saber favorecido pelos livros de literatura (MACIEL, 2008). Funcionamento regido por horários pré-determinados, inexistência de projetos de incentivo à leitura, utilização restrita como espaço de apoio à realização de tarefas (sob a lei do silêncio) compõem o cenário de muitas bibliotecas escolares no Brasil. Some-se a isso, o fato de, muitas vezes, as bibliotecas serem instaladas em locais inadequados, o de estarem disponibilizados no acervo livros

antigos ou em estado precário de conservação, posto que os lançamentos são guardados em locais fechados, “protegidos” de leitores, de estragos ou de extravios.

Essa organização confere a esses ambientes de leitura o adjetivo de “supostas” bibliotecas escolares, segundo Arena (2009), por ferirem os direitos do sujeito leitor de escolher, manusear, comparar, gostar (e de não gostar) dos títulos e de ter acesso a diversos gêneros literários e temas. Do mesmo modo, tal organização impede que as crianças explorem materiais que foram, cuidadosamente, orientados por especialistas e adquiridos para serem degustados por elas; não favorece que alunos estabeleçam contato com obras diversificadas – no que se refere a formatos, técnicas, recursos textuais e linguísticos. Essa realidade contraria os objetivos traçados por políticas públicas que almejam o acesso à cultura e o incentivo à leitura por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência<sup>4</sup>. Em algumas escolas do município de Dourados, essa realidade não é diferente. Algumas professoras não relacionam o uso da biblioteca com o trabalho efetivado na sala de aula, desconhecem a qualidade literária do acervo da escola e adotam práticas tradicionais de leitura, centradas em técnicas de decifração de códigos que exigem a reprodução de textos. Essa postura esclarece o motivo pelo qual muitas crianças indagavam:

‘[...] - Temos que copiar primeiro? [...]’ (e) aguardavam que eu (bolsista) escrevesse no quadro as atividades para que elas copiassem. Todos estavam condicionados a fazer cópias do quadro negro, estranhando as atividades propostas (calcadas em diferentes linguagens) (Relatório. Bolsista Pibid, 2011).

A realidade acerca da prática pedagógica evidenciada pelas licenciandas parece adesivar práticas pedagógicas de muitas instituições. Nesse sentido, os profissionais que atuam com crianças, nos diversos âmbitos da educação, devem revisitar práticas que não contemplam o caráter social da linguagem e procurar desconstruir metodologias calcadas em atividades que priorizam a linguagem escrita e que negligenciam que as crianças aprendem e se expressam por múltiplas linguagens,

---

<sup>4</sup> Exemplos dessas políticas são o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), implantado no ano de 1997.

entre elas, a do desenho, a do movimento, a da pintura, a da música e a da brincadeira, como indica Gobbi (2010). Comungando com tais pressupostos, Vitória orienta que o professor (2010, p. 07):

[...] medeie a relação da criança com os diferentes tipos de linguagem, entendendo que cada tipo oferece características específicas. Daí a importância de o professor disponibilizar recursos para que a criança se familiarize com os variados tipos de linguagem de que dispomos, pois somente tendo acesso e familiaridade ela poderá deles dispor para fazer valer suas próprias ideias e sentimentos, já que a linguagem humana não responde apenas a necessidades práticas e utilitárias. Responde a necessidades de comunicação afetiva.

Assim, o ensino, por meio de diferentes linguagens, contempla saberes que se associam para fomentar a construção do pensamento lógico de crianças, um dos objetivos das escolas, entre tantos aspectos do desenvolvimento infantil, o que justifica por si só a valorização de múltiplas linguagens no currículo.

### **As crianças e a biblioteca escolar**

Cabe pontuar que a biblioteca escolar faz parte do processo educativo que subsidia ações para favorecer a formação do leitor, a partir do planejamento significativo e do estímulo à frequência em tal espaço. Desse modo, antes de delinear ações do Pibid para o ano de 2013, solicitou-se às crianças do quarto ano do Ensino Fundamental que respondessem a um questionário semiestruturado, com questões abertas e fechadas, a respeito de atividades de que participaram na biblioteca da escola no ano anterior. Do total de trinta e um alunos matriculados, vinte e oito concordaram em colaborar com a investigação (treze meninos e quinze meninas, entre nove e onze anos de idade). Esse grupo avaliou, primeiramente, a periodicidade com que a turma foi à biblioteca no ano de 2012. O resultado apresenta-se na tabela 1, e sinalizou que as crianças almejavam poder ir mais vezes àquele espaço durante o ano letivo que se iniciava.

**Tabela 1.** Respostas das crianças do Pibid quanto à periodicidade de sua frequência à biblioteca escolar no ano de 2012.

<b>Quantidade de crianças</b>	<b>Frequência à biblioteca (2012)</b>
10 crianças	Uma vez por semana
09 crianças	Quinzenalmente
06 crianças	Uma vez por mês
02 crianças	Bimestralmente
01 criança	Nunca frequentou
28 crianças participantes	

Pode-se perceber que, segundo as respostas das crianças, a frequência com que utilizaram a biblioteca, em 2012, foi baixa, o que instigou o grupo de pesquisadores a indagar-lhes a respeito do que elas fizeram no referido espaço quando tiveram a oportunidade de lá estar. Para isso, os meninos e as meninas pontuaram as atividades que fizeram na biblioteca no referido ano, indicando a frequência com que essas ocorreram por meio das alternativas: muitas vezes, às vezes, nunca. A tabela 2 ilustra os resultados.

**Tabela 2.** Respostas das crianças do Pibid: atividades das quais participaram na biblioteca escolar no ano de 2012.

<b>Atividades de que as crianças participaram na biblioteca (2012)</b>	<b>Número de crianças que participou da atividade MUITAS VEZES</b>	<b>Número de crianças que participou da atividade ÀS VEZES</b>	<b>Número de crianças que NUNCA participou da atividade</b>
Leituras	08	12	09
Empréstimos de livros	07	06	12
Realização de tarefas escolares (relacionadas à sala de aula)	08	08	06
Pesquisas escolares	20	07	05
Contações de Histórias	00	09	14

Os dados obtidos demonstram que, além de o tempo de frequência na biblioteca ter sido avaliado como insuficiente pelos participantes da investigação, o espaço destinado a práticas de leitura ofereceu restritas atividades de contação de histórias e/ou atividades ligadas a projetos de leitura para os alunos, importantes para

aproximá-los do mundo dos livros, para levá-los a conhecer, a dialogar com diferentes gêneros discursivos, assim como para estimular a frequência no referido espaço. Ademais, ainda de acordo com as crianças, a biblioteca foi muito explorada como apoio para a realização de tarefas, apenas, relacionadas a conteúdos veiculados na sala de aula. Além de relatar e avaliar sua vivência na biblioteca escolar no ano de 2012, as crianças expuseram, por meio de questões abertas, suas expectativas para o ano de 2013. Isso descortinou o que as desagradava e o que, portanto, deveria ser observado pelo Pibid, conforme demonstra a tabela 3.

**Tabela 3.** Respostas das crianças do Pibid: o que elas queriam que ocorresse na biblioteca no ano de 2013.

<b>Solicitação das crianças para a biblioteca 2013</b>	<b>Número de Crianças</b>
Proibir fazer pesquisa na biblioteca	01 criança
Ouvir histórias e poder desenhar	01 criança
Não ouvir histórias longas e ter que escrever	01 criança
Ampliar o acervo	05 crianças
Ampliar possibilidades de empréstimos para todo o acervo	01 criança
Ampliar a frequência à biblioteca	03 crianças
Ter pessoas à disposição pra contar histórias	02 crianças
Não mudaria nada na biblioteca	14 crianças

É importante assinalar, diante dos resultados, que, mesmo afirmando que não mudariam nada na sua biblioteca, talvez por desconhecerem outras possibilidades, os alunos anseiam por uma reorganização dos trabalhos propostos na medida em que almejam a proibição de pesquisa escolares na biblioteca, o que sinalizou ao grupo Pibid que a realização de pesquisas e o cumprimento de tarefas de disciplinas apontam para metodologia que não gera aprendizagens significativas. Somado a isso, os alunos solicitam a presença de “[...] pessoas para contar histórias todos os dias”. As crianças do quarto ano querem, ainda, atividades que contemplem diferentes linguagens – contação de histórias e desenhos. Também reivindicam a ampliação do acervo e a possibilidade de retirarem/levarem livros (qualquer um) para serem degustados na biblioteca e em casa. Há que registrar que, naquele momento, a maioria das obras

ficava guardada na sala do bibliotecário e os alunos não tinham acesso a elas. Outro pedido é o de não “[...] ouvir histórias longas e (ter que) escrever”. Ou seja, não desejam realizar registros escritos acerca dos textos ouvidos. Uma menina mencionou, por exemplo, que já escrevia muito na sala de aula.

Os dados levantados na pesquisa mostraram que os anseios das crianças do quarto ano no Ensino Fundamental dialogam com os dos estudiosos da área de leitura consultados e, conseqüentemente, com as concepções traçadas pelo Pibid. Os alunos almejam ser orientados por alguém que goste de ler e que lhes ofereça atividades para experimentar diferentes formas de ouvir e de ler histórias “*todos os dias*” – essenciais à motivação e à formação do leitor. Da mesma forma, querem romper com a restrição do direito de levar os livros para leitura em casa, uma regra que demonstra que a escola frequentada por eles não está atingindo os objetivos dos programas governamentais de fomento e acesso à leitura, como descreve Yunes (2011). Nesse sentido, ponderou-se que, para que as expectativas das crianças se efetivassem, o planejamento do Pibid deveria contemplar atos de ler, de interpretar, de refletir de forma que propiciasse, para quem estivesse pesquisando na biblioteca, a associação de ideias oriundas de vários autores, fontes e a construção de conclusões. Não se negou a importância da proposição de pesquisas na biblioteca, mas defendeu-se que essa prática ocorresse de forma articulada entre biblioteca e sala de aula para se configurar como uma proposta “[...] coletiva, que se apoia em fontes orais e escritas e, a partir delas, produz novas informações ou novos modos de sistematizar informações já conhecidas” (ROSA, 2012, p. 81).

Avaliou-se que as vozes das crianças queriam que o Pibid desse “*vida*” à sua biblioteca para que ela não fosse “[...] tratada como peça decorativa, mas como organismo vivo que emana para toda a comunidade escolar possibilidades distintas de conhecer, de sedimentar o que já se sabe, de refletir e ampliar a compreensão de mundo dos alunos” (SILVA, 2009, p 118). E, como tais crianças foram consideradas sujeitos que se expressam utilizando várias linguagens “[...] com as quais constroem a si mesmas e as culturas nas quais estão inseridas levando-as ao encontro entre palavras, choros, sons, movimentos, traçados, pinturas, todos imbricados em ricas

manifestações [...]” (GOBBI, 2010, p. 01), elas esperavam, naquele espaço, ansiosamente, poder conviver com outras formas de expressão.

Todos esses desejos exigiram que o Pibid e a Escola revissem conceitos de leitura (dentro e fora de sala de aula) para além do *“abrir ou fechar”* livros, pois o que torna a biblioteca real são leitores agindo com a mediação de um educador, associando o ato de ler à compreensão e à interpretação (ARENA, 2009). Isso orientou sobre o que deveria ser efetuado para se promover o contato dos alunos com a *“língua viva”*, sobre quais propostas poderiam permitir a ampliação de seu conhecimento de mundo e a materialização de diversos gêneros discursivos integrantes de seu cotidiano. Por tudo isso, avaliou-se que ouvir as crianças que participariam do Pibid, antes de se delinearem as ações do ano de 2013, foi uma decisão que as respeitou e que, ao mesmo tempo, gerou aprendizagem ao grupo de licenciandas. Aprendeu-se que as ações voltadas à biblioteca escolar precisam ser constantemente revistas para que esse espaço torne-se um lugar que favoreça o nascimento e o crescimento dos leitores e das leitoras. Haveria muito a fazer e sabia-se que não seria fácil, pois era preciso discutir concepções mecanicistas de leitura, driblar contingências que direcionavam o cotidiano da escola e que impediam a participação dos alunos nas atividades extraclasses: a *“preparação”* para a Prova Brasil, os ensaios para festas comemorativas e o cumprimento de conteúdos. *“Driblar”* tais fatores não seria tarefa simples, assim como não era para as professoras e para o bibliotecário, respeitados por seus saberes e por suas condições de trabalho. Apesar disso, havia convicção de que, apesar das dificuldades, as vozes daqueles sujeitos crianças que pediram a interrupção do *“sono profundo”* dos livros *“que estavam cuidadosamente protegidos”* na sala do bibliotecário deveriam ser respeitadas. E esse foi o desafio que o Pibid aceitou enfrentar.

### **A voz das crianças: desdobramentos para o Pibid**

A pesquisa comprovou que o subprojeto dialogava com os anseios dos alunos do quarto ano do EF e que o Projeto Biblioteca Viva deveria envolvê-los no mundo dos

livros e aproximá-los de atividades significativas. Para isso, construiu-se uma proposta de ação partindo-se do princípio de que as obras deveriam ser inseridas no imaginário das crianças, como aponta Ferreira (2009). Visualizou-se que a biblioteca, além ampliar o repertório cultural de maneira significativa, deveria atuar como aliada na construção da aprendizagem dos que ali estivessem. A proposta priorizaria, assim, os interesses dos alunos sobre outros aspectos, tal como defende Solé (1998). Diante dessas constatações, revitalizou-se o espaço da biblioteca. Um sofá e um tapete foram situados no ambiente, com almofadas compondo um canto circunscrito à leitura no qual as crianças pudessem ler na posição que lhes fosse confortável. No planejamento, desenvolvido uma vez por semana, selecionaram-se, para leitura, obras que estavam guardadas na sala do bibliotecário. Eram reservados alguns minutos para o diálogo com os autores, antes de elas chegarem ao espaço, às obras eram dispostas em grandes mesas para trabalho coletivo. O bibliotecário, é importante destacar, contribuiu de muitas formas com as ações. Envolveu-se com a seleção dos livros; disponibilizou o acervo; ofereceu liberdade para se alterar a sua organização; leu, contou histórias e cantou com as crianças.

A leitura, em suas variadas formas, mostrou-se positiva, visto ter promovido familiaridade dos alunos com as obras, como orienta Nery (2006). As crianças conheceram os livros, apreciaram autores, ampliaram informações sobre diferentes editoras e descobriram estilos de ilustradores. Após esse momento, exploraram-se projetos e sequências didáticas vivenciando diferentes gêneros textuais, como poesias e fábulas. No decorrer do Projeto, as crianças interferiram na metodologia traçada pelo Pibid. Criaram formas para (re) organizar aquilo que lhes foi proposto: ora liam individualmente, ora em duplas ou em pequenos grupos. Percebeu-se que, gradativamente, a leitura tornava-se uma atividade prazerosa e significativa, na medida em que eram respeitadas as decisões dos alunos. Seguiram-se pressupostos de Hoffmann (2011), para a qual a avaliação, entre outros, abarca a observação, o registro e a reflexão acerca das ações e pensamentos das crianças, de seus interesses e possibilidades de exploração do mundo e da mediação de suas conquistas.

Olhar para as interações criança/criança, adulto/criança e, especificamente, crianças/livros foi fundamental para se aprender a ouvir os leitores e, com isso, (re)

delinear-se a prática docente. As ações do Pibid permitiam que os livros “falassem” com os alunos, e que, em alguns momentos, grupos de crianças se formassem para dialogarem a respeito dos enredos e das características das personagens, dos lugares que iam sendo descobertos. O tempo semanal, disponível com a turma, de aproximadamente uma hora, passou a ser mesclado por silêncios (de interesse) e por trocas entre crianças e os sentidos que elas (re)construíam com os textos. No espaço da biblioteca, meninos e meninas falavam “[...] sobre o lido/vivido com outros, numa verdadeira ‘comunidade’” (NERY, 2006, p. 113). Após as leituras, as crianças recontavam para o grupo as histórias e indicavam a obra “descoberta” com o objetivo de relatar preferências e estimular o interesse de novos leitores. Essa foi uma construção gradativa, posto que exigiu a compreensão do que foi lido. A proposta impulsionou que outras linguagens fossem “acionadas”. As crianças articulavam escrita/leitura/oralidade/expressão/ilustração/emoção. A superação da timidez, em algumas delas, foi importante, no sentido de que os alunos “[...] que pouco falavam (*participaram*) [...] mais nos momentos de socialização de leitura para o grupo” (Diário de Bordo. Bolsista Pibid, 2013).

Importar ressaltar que a previsão de ações de mediação de crianças entre si, de forma que elas socializassem as obras lidas com os colegas, com apoio de uma caixa de som com microfone, gerou novos saberes. Foi oportunizada a elas a decisão sobre como fariam os relatos – sentadas ou em pé na frente de todos, individualmente, em duplas ou em grupos. A experiência enriquecedora proporcionou “[...] notar a evolução dos alunos na hora de recontar a história, observando os fatos principais” (Diário de Bordo. Bolsista Pibid, 2013). Com tudo isso, as crianças se aproximaram das obras e da biblioteca, um dos objetivos delineados para o Pibid, considerando que houve ampliação do número de empréstimos de livros a serem lidos em casa.

## **Planejando sequências didáticas**

Durante os encontros semanais da Biblioteca Viva, após as leituras como exercício permanente, após a socialização das obras lidas, as pibidianas desenvolveram com os alunos sequências didáticas que exploraram gêneros textuais,

uma solicitação da professora responsável pela sala. Seguiram-se as recomendações de Leal et al (2012) quanto à valorização dos conhecimentos prévios da turma. Respeitando-se as concepções das pibidianas, procurou-se garantir a presença de outras linguagens por meio da interdisciplinaridade para que as crianças dessem “*asas à imaginação*” participando de diferentes propostas, como a ilustração de poemas, a criação de livros, e a recriação ou encenação de enredos. Também foram disponibilizados materiais diversificados para que, nos seus trabalhos de arte, os alunos experimentassem a mistura de cores, o formato de pincéis, a textura de lantejoulas e de papéis nas atividades de recontos de obras ou de produção de textos. Com isso, eles revisitaram os sentidos de autores, viveram e ampliaram conhecimentos sobre os gêneros textuais e tiveram oportunidade para a criação em momentos de diálogo com as linguagens. As crianças adentraram em territórios sem fronteiras, foram levadas a “*pensar holisticamente*”: ouviram os autores, os colegas, os sentidos do mundo e, também, a si mesmas.

Em muitos momentos, os alunos aceitaram o desafio de atuar coletivamente. Discutiram a respeito de obras e sentidos que atribuíram ao que foi lido. Em grupos, organizaram-se para comparar as histórias a fim de elegerem o enredo mais interessante que foi, posteriormente, socializado e explorado. Empolgaram-se ao saber que Cecília Meireles iniciou sua carreira aos nove anos de idade e elaboraram hipóteses sobre os motivos que desencadearam a criação do poema “*O último andar*”. Também organizaram um varal de poemas; cantaram; recitaram; apreciaram e interpretaram poemas. Criaram seus versos e os socializaram. Nesses momentos, a entonação e a ilustração foram exploradas para desvendar sentidos dos textos, promovendo interação entre obra, leitor e interlocutores. O relato de uma bolsista retrata sua avaliação:

Após todas as crianças terem apresentado a poesia que haviam memorizado, uma menina pediu para ler um poema de sua autoria. [...] o trabalho superou nossos objetivos. [...] elas apreciaram, exploraram e aprenderam por meio do gênero poesia (Diário de Bordo. Bolsista Pibid, 2013).

A partir de avaliações, percebeu-se que os alunos produziram conhecimentos e, por isso, extrapolaram seu status de *usuários da biblioteca*, tornando-se leitores. As crianças deram asas à imaginação, como revela um menino, de 11 anos de idade: “Ali, naquele momento de desenho, enquanto desenhava, me imaginava dentro da poesia. [...] Depois daquele dia eu comecei a gostar mais de poesia, de ler livros”. A motivação da turma pelos gêneros discursivos (poesia, histórias de terror, fábulas e cartas) foi promovida por estratégias utilizadas pelas bolsistas do Pibid, como organizar o espaço, ler com entonação adequada, desvendar as ilustrações, incluir a tecnologia e envolver-se com o texto, o que remete às palavras de Solé (1998, p. 43), para a qual “[...] o interesse também se cria”.

No decorrer do ano letivo, outras ações foram propostas, como a exposição dos trabalhos produzidos pelas crianças, dispostos nas paredes da biblioteca e nos murais da escola; a organização de apresentações culturais para socializar as descobertas de modo que os gêneros discursivos explorados se configurassem na sua real função social. Essas atividades possibilitaram que as crianças reconhecessem e valorizassem a produção dos colegas; permitiram que elas expressassem seus sentimentos em relação ao que (re)criaram. Além disso, as atividades fizeram com que os alunos se aproximassem cada vez mais do Projeto e aprovassem o trabalho do Pibid. Isso pode ser visualizado em depoimento em que disseram ter gostado dos “[...] materiais, da poesia, e de desenhar” (Depoimento. Menino, 11 anos de idade, a respeito da Biblioteca Viva/ Pibid, 2011). A seguir outro depoimento: “Gostaria que isso nunca acabasse que durasse toda a minha vida” (Diário de Bordo. Bolsista Pibid, 2013).

Ao final do ano, as crianças participaram de uma nova sondagem para que fosse avaliado o Projeto Biblioteca Viva - 2013. A avaliação revelou que os alunos desejavam que tivesse “mais dias de Pibid” (Menina, 10 anos de idade); bem como que houvesse a ampliação do cronograma de trabalhos para “[...] dois dias na semana” (Menina, 10 anos de idade), e que o Pibid tivesse continuidade no ano seguinte. Os trabalhos com variados gêneros discursivos e com a leitura foram aprovados por elas, considerando que reivindicaram sua continuidade. Os alunos solicitaram “Mais leitura e mais teatro” (Menina, 10 anos de idade, 2013); “Cartas [...]” (Menina, 10 anos de idade, 2013) e “Computação, histórias cantadas e muita poesia” (Menina, 10 anos de idade, 2013).

Em relação ao espaço, as crianças desejavam extrapolar ainda mais a limitação das paredes da sala de aula e da própria biblioteca. Sugeriram “Que as aulas do Pibid fossem ao ar livre” (Menina, 10 anos de idade), ou seja, pediram que fosse realizado um “[...] Pibid a céu aberto” (Menina, 10 anos de idade).

## **Aprendizagens das pibidianas**

A Biblioteca Viva contribuiu para que as acadêmicas do Curso de Pedagogia refletissem acerca do que foi proposto às crianças (planejamento) e avaliassem o que foi possível ser efetivado. Nesse sentido, puderam identificar os motivos de insucessos, a necessidade de, em determinado momento, re-planejar e re-fazer atividades que demonstraram êxito, apenas, na segunda vez em que foram efetuadas. A discussão em torno das dificuldades sanadas e daquelas que dependiam de ações institucionais – como falta de estrutura e de materiais na escola – foram extremamente ricas uma vez que motivaram a busca pelo “fazer diferente”, pelo perceber o que caberia ao professor e o que competiria aos órgãos públicos. Ademais, o acervo disponível na biblioteca da escola exigiu criatividade das licenciandas para adaptar as atividades programadas. À primeira vista, o número de livros disponíveis para se explorar com as crianças parecia amplo; entretanto, com a frequência semanal dos encontros, verificou-se que o acervo disponível era insuficiente. Não se pode negligenciar o fato de que a leitura pelas crianças de um número maior de obras exige a ampliação da quantidade de títulos, o que deve ser efetivado pelo poder público, considerando que livro é material de consumo, situação discutida por Silva (2010). De acordo com o autor, cabe ao governo, no âmbito das três esferas, a implementação de políticas públicas que promovam a leitura em sociedade, bem como a infraestrutura para sua valorização. Essa constatação foi resultante da observação cuidadosa das aprendizagens que as crianças conquistaram, como ilustra a acadêmica:

Um aspecto negativo é que as crianças vão exigindo variedade de livros e a escola continua com o mesmo acervo. Isso acaba, de certa forma, desestimulando-as para a leitura. Mas primamos por esse momento (hora da leitura) e temos tentado modificar contando

histórias diferentes e deixando as crianças contarem (Diário de Bordo. Bolsista Pibid, 2013).

Além disso, durante o percurso, as licenciandas em Pedagogia aprenderam e reconstruíram concepções de criança, de leitura, de ensino-aprendizagem e de mediação ao buscarem mecanismos para planejarem ações que dialogassem com os pressupostos veiculados pelo Curso de Pedagogia, algumas vezes impossibilitados pelos condicionantes que movem o cotidiano da escola, já mencionados. Importa ressaltar que o Projeto deu oportunidade às pibidianas para vivenciarem propostas pedagógicas possíveis de serem recriadas quando forem atuar como docentes. Também favoreceu a reflexão a respeito do imaginário de alguns professores acerca da carreira profissional quando afirmam que o que aprendemos “[...] no Curso de Pedagogia é impossível de ser aplicado na realidade”. Nesse sentido, o Projeto possibilitou o traçar projetos para uma “escola real”, o que revelou possibilidades para se romper com os traços tradicionais que foram desacreditados. Por isso, infere-se que a vivência no chão da escola gerou às pibidianas reflexões sobre os (in)sucessos de situações de ensino em um espaço histórico, graças à mediação de diferentes atores, como as crianças, e à construção de metodologias que possam superar desafios. Assim as pibidianas desejam adotar uma postura diferenciada após a conclusão do Curso:

Mudaria totalmente a forma de trabalhar com os alunos, não utilizando métodos autoritários; exploraria outros espaços da escola para a aplicação de atividades diferenciadas que, a meu ver, melhor contribuem para a aprendizagem dos alunos; valorizaria a linguagem oral abrindo espaço para sugestões dos educandos (Relatório. Bolsista Pibid, 2011).

Percebe-se que, apesar de cursar a licenciatura, as alunas de Pedagogia, desde o primeiro ano do Curso, enfrentaram “prematuramente” os sentidos de serem “professoras/ Pibid”, uma aprendizagem que, espera-se, reflita positivamente em suas carreiras, de forma que elas desenvolvam ações para minimizar as dificuldades enfrentadas pelas escolas.

## Contribuições do projeto

Apesar de o foco principal da Biblioteca Viva ter sido os alunos, a Proposta envolveu também a professora e o bibliotecário e fez com que, gradativamente, eles se “entregassem” às linguagens que a cada dia o grupo (re) criava. A parceria entre Pibid - biblioteca pôde esclarecer os motivos pelos quais as obras do acervo da escola, muitas vezes, ficavam isoladas e não eram disponibilizadas às crianças pelo bibliotecário. Por meio da Biblioteca Viva, vivenciou-se a rotina desse profissional, conheceram-se suas dificuldades e compartilhou-se sua frustração por não conseguir fomentar a leitura como gostaria. Constatou-se que ele precisa de apoio do poder público para executar propostas que garantam acesso aos livros e, ao mesmo tempo, a preservação de um acervo que está sob sua responsabilidade e pelo qual ele deverá “prestar contas”, embora seja considerado material de consumo.

Passou-se, então, a se valorizar mais a função do bibliotecário e a avaliar que ele precisa ser um profissional com competências que lhe permitam dominar as diferentes dimensões das obras (estética, gráfica, temática, genérica), para, assim, propor desafios às crianças quanto a pesquisas, tarefas e projetos de leitura. Nesse contexto, o bibliotecário é o mediador leitor que estimula o surgimento de leitores para superar aspectos de espaços de bibliotecas semelhantes a depósitos, que armazenam objetos para, um dia, serem utilizados. Entre eles, os livros. O Projeto contribuiu, ainda, para o processo de formação continuada das professoras da escola. Algumas delas “aplicaram-no”, também, em turmas de outras instituições, favorecendo que crianças do município lessem mais, tendo nos livros um passaporte para “partir para outros lugares”, como se pode notar no relato de uma bolsista:

[...] a professora comentou conosco que ela vem aplicando o nosso planejamento em sua turma do turno vespertino, e que está muito satisfeita com o resultado. Como essa professora está sempre acompanhando e participando de todos os momentos do trabalho, [...] está contribuindo para a nossa formação, mas, também, está influenciando a sua prática pedagógica (Diário de Bordo. Pibid, 2013).

Especificamente em relação às contribuições para formação docente, a Biblioteca Viva ofereceu oportunidade para que as alunas do Curso de Pedagogia pudessem atuar sobre/na realidade da escola. Permitiu que colocassem em prática teorias veiculadas no Curso, impossíveis de serem concretizadas sem uma aproximação concreta entre comunidade-universidade. O contato prolongado com diferentes protagonistas desse complexo universo, que é a escola, favoreceu que as discentes flutuassem entre os meandros do ensino-aprendizagem das crianças sem comprometer a qualidade da educação. Pelo contrário, o Pibid não só “deu vida” à biblioteca, mas também “coloriu” o cotidiano das crianças. Os projetos superaram o hiato existente entre as múltiplas linguagens e gerou aproximação entre as linguagens e entre as crianças e tais linguagens. No decorrer do ano letivo, a cada encontro, ações foram revistas, reavaliadas, replanejadas, gerando nas pibidianas a construção de “um repertório para enfrentar a docência”, expressão cunhada por uma professora ao mencionar as lacunas do seu início de carreira.

Tudo isso foi possível porque estabeleceu-se contato com crianças reais que, apesar da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, continuam sendo crianças e, portanto, possuem especificidades a serem respeitadas. Embora matriculadas no quarto ano, elas aprendem por meio de atividades diferenciadas (para além da cópia da lousa), anseiam por explorar todos os espaços da escola (não somente a sala de aula); gostam de resolver desafios em grupos e precisam de um professor mediador. Acima de tudo, desejam “[...] que as salas de aula tivessem (tenham) mais vida [...]” (Menina, nove anos de idade, sobre o que gostaria que mudasse na escola no ano de 2013, grifos nossos).

As indicações mencionadas foram explicitadas para o grupo Pibid por meninos e meninas, de forma direta (oralidade), e indireta (gestos, reações, desenhos e comportamentos). Por isso precisam ser observadas e consideradas. E, para além de orientarem as ações do Pibid, devem ser adotadas como instrumento de avaliação pelas escolas e como recurso de fomento de propostas para formação inicial e continuada de professores. Em relação ao ensino da leitura, destaca-se a importância de se direcionarem ações para aproximar alunos e livros. Registre-se que obstáculos, impedindo que isso fosse concretizado, foram enfrentados e ações para alterar

aspectos da realidade foram efetuadas. Com as idas e vindas, os avanços e retrocessos, percebeu-se o quanto é difícil o constituir-se como professora mediadora e, mais do que isso, o quanto é desafiador para a escola a conquista de novos leitores.

Ademais, para configurarem-se como biblioteca viva, as mediações ocorridas nesses espaços devem abarcar a qualidade das obras adquiridas pelas escolas e uma proposta pedagógica que articule biblioteca ao cotidiano da sala de aula. Isso demanda apoio do poder público para constante ampliação e reposição do acervo, bem como a elaboração de cronogramas sistematizados e o envolvimento de leitores de diferentes idades, desde os da Educação Infantil. Outra solicitação é a de que as bibliotecas permaneçam abertas no horário do recreio e nos horários livres entre as disciplinas, como almejam as crianças, uma orientação de Rosa (2012) e Solé (1998). Finalmente, aponta-se a necessidade de discussões a respeito de concepções de alfabetização e de letramento. As práticas advindas dessas reflexões poderão auxiliar na desmistificação do imaginário das crianças de que a biblioteca é um lugar onde são veiculados exercícios de cópia de conteúdos sem sentido. Isso somente ocorrerá se houver alteração nas práticas de professoras que priorizam exercícios preparados para que os alunos “enfrentem a Prova Brasil”, o que negligencia a leitura como uma ferramenta essencial nessa tarefa. Desse modo, espera-se que haja a ampliação de possibilidades para elevar o número (e a qualidade) de leitores, afinal, uma biblioteca “viva” exige o envolvimento “[...] com o texto em sua completude e, quando possível, levá-lo a compartilhar o que foi lido com outros leitores (professores e colegas)” (BRITTO, 2009, p. 211).

## **Considerações finais**

Este relato acerca da pesquisa e da intervenção no ambiente escolar não tem a intenção de questionar o trabalho desempenhado por profissionais da educação. Objetiva-se ampliar a discussão sobre a importância de se incluir a avaliação das crianças entre as referências que guiam políticas de educação e favorecer, a partir do Pibid, que as bolsistas, que serão habilitadas em Pedagogia, (re) construam caminhos acerca do fazer docente. O Pibid não negligencia as limitações históricas que delineiam

a realidade da escola nem orienta para encaminhamentos idealizados acerca da situação da educação no Brasil. Ao contrário, procura vivenciar e reconstruir a realidade dialogando com os referenciais teóricos. Para isso, contou com apoio da coordenação, das professoras e do bibliotecário visando a fomentar possibilidades de oferecer atividades de leitura na instituição, uma edificação atrelada à intervenção de políticas de financiamento/valorização da leitura em âmbito municipal.

Com a oportunidade, as pibidianas se apropriaram da responsabilidade de, após a conclusão do Curso de Pedagogia, na condição de profissionais, de (re) construir práticas que possam contribuir para ressignificar as bibliotecas como espaços “vivos”, por meio de proposição de projetos que favoreçam a atividade literária. Na condição de pedagogas, elas sabem que deverão idealizar e lutar por propostas que fortaleçam a função das bibliotecas como acolhedoras de leitores, agregando a presença ativa de crianças de diferentes idades, inclusive as da Educação Infantil. Deverão efetivar mecanismos para tornar a biblioteca um ambiente que possibilite a vivência de práticas múltiplas, que permita o acesso a livros de qualidade, organizados ao alcance dos alunos para que possam explorá-los com apoio mediado por professores, pais, contadores, colegas e profissional bibliotecário.

Para que isso se concretize, será fundamental que, enquanto professoras, as pibidianas ofereçam às crianças a oportunidade para vivenciar diferentes atividades na sua rotina: leituras diárias, recitais, saraus e apreciação literária. Da mesma forma, deverão favorecer o acesso mediado a leituras literárias, informativas, entre tantas opções, por meio de planejamento do tempo para que as crianças façam/socializem descobertas. Nesse contexto, outras opções de reorganização do currículo precisarão ser observadas, como a proposição de projetos em que os alunos maiores leiam para as crianças menores; a construção e ilustração de livros; os recontos e a valorização do repertório cultural construído no processo a partir da observação das preferências e do conhecimento de histórias por parte das crianças. A exploração de sequências didáticas deverá ser também uma atividade inserida na rotina das crianças, favorecendo contato prolongado com gêneros discursivos, com obras e autores e contribuindo para a formação do comportamento leitor.

O delineamento de tais objetivos exigirá que as futuras profissionais, bolsistas do Pibid, reconheçam o potencial do acervo das escolas onde atuarão e de suas possibilidades educativas, bem como o fato de que somente o estabelecimento de uma interação (professores-bibliotecários-alunos) contribuirá para que elas possam, assim se almeja, minimizar (ou erradicar) os sentidos pejorativos da adjetivação atribuída à suposta biblioteca escolar, cunhada por Arena (2009).

## Referências

**ARENA, D. B.** Leitura no espaço da biblioteca escolar. In: SOUZA, R.J. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação.** Campinas: Mercado das Letras, 2009. p 157- 185.

**BALDI, E.** **Leitura nas séries iniciais: uma proposta para formação de leitores de literatura.** Porto Alegre: Projeto Editora, 2009. 176p.

**BRITTO, L.P. L.** Leitura e formação na educação escolar. In: SOUZA, R.J (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação.** Campinas: Mercado das Letras, 2009. p 187- 204.

**CAMPOS, M. M.** Por que é importante ouvir a criança? A participação da criança pequena em pesquisa científica. In: CRUZ, S. H. V (Org.). **A criança fala.** A escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Cortez, 2008, p. 35-42.

**FERREIRA, E. A. G. R.** A leitura dialógica como elemento de articulação. In: SOUZA, R. J (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação.** Campinas: Mercado das Letras, 2009. p 69 -96.

**HOFFMANN, J.** **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** 17 ed. Porto Alegre: Mediação, 2011. 91p.

**LEAL, T. L et al.** Porque trabalhar com sequências didáticas? In: **FERREIRA, A. T. B; ROSA, E. C. G. (Orgs.) O fazer cotidiano da sala de aula.** Organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.143- 173.

**GOBBI, M.** Múltiplas linguagens de meninos e meninas na educação infantil. In: I Seminário Nacional Currículo em Movimento. Perspectivas Atuais, I. **Anais Currículo em Movimento Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte, 2010, p. 01-21.

**MACIEL, F. I. P.** O PNBE e o CEALE: de como semear leituras. In: PAIVA, A; SOARES, M. (Orgs.). **Literatura infantil: políticas e concepções.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 07-20.

**MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** Editora: Parábola, 2008. 293p.

**MELLO, S. A.** Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. In: **Perspectiva**, Florianópolis, n. 1, 2007, p. 83-104.

**NERY, A.** Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: **BRASIL**, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade.** Brasília: FNDE, 2006, p. 109-135.

**ROSA, E. C.S.** Ler e escrever no cotidiano escolar: há lugar para a biblioteca escolar? In: **FERREIRA, A. T. B; ROSA, E. C. S (Orgs.). O fazer cotidiano da sala de aula.** Organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 65-83.

**SILVA, E. T.** Da necessidade de somatória de energias para enfrentar a problemática da leitura no Brasil. In: **NETO, J. C. M (Org). PLL: textos e histórias.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 175- 179.

**SILVA, R. J.** Biblioteca Escolar: Organização e Funcionamento In: **SOUZA, R. J (org.). Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação.** Campinas: Mercado das Letras, 2009. p 115 - 134.

**SOLÉ, I. Estratégias de Leitura.** 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. 194p.b

**YUNES, E.** Era uma vez a leitura. In: **NETO, J.C.M. (Org). PLL: textos e histórias.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 153-156.

**VITÓRIA, M. I. C.** Múltiplas Linguagens na educação infantil: a criança sob nova ótica, nova ética e nova estética. **Revista Ágora:** Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 2010. Disponível em: <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/revistavirtualagora/ano12010.htm>. Acesso em 12 jan, 2014.