

Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade

Ministério da Educação - MEC

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

Diretoria de Educação a Distância – DED

Universidade Aberta do Brasil – UAB

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS

Reitor Carlos Alexandre Netto
Vice-Reitor Rui Vicente Oppermann
Secretário de Educação a Distância Sérgio Roberto Kieling Franco
Coordenador da UAB/UFRGS Luis Alberto Segovia Gonzalez

Apoio em Publicações da SEAD

Deise Mazzarella Goulart
Laura Wunsch

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação - FABICO

Diretor da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação - FABICO Ricardo Schneiders da Silva
Chefe do Departamento de Ciências da Informação - DCI Ana Maria Mielniczuk de Moura

Grupo de Pesquisa LEIA: Leitura, Informação e Acessibilidade

Ariel Behr
Eliane Lourdes da Silva Moro
Iara Conceição Bitencourt Neves
Lizandra Brasil Estabel
Maria Cristina Caminha de Castilhos França
Maria do Rocio Fontoura Teixeira
Valdir José Morigi

Revisão Textual

Revisor de Língua Portuguesa Gabriela Fernanda Cé Luft
Revisor das Normas ABNT Maria Lúcia Dias

Projeto Gráfico

Projeto Gráfico e Diagramação Rafael Marczal de Lima
Capa Bibiana Carapeços de Lima
Fotografias de Capa Stock.xchng



**UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL**



Mediadores de Leitura na Bibliodiversidade

Organizadores

Iara Conceição Bitencourt Neves

Eliane Lourdes da Silva Moro

Lizandra Brasil Estabel

Editora
Evangraf | 2012



**UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL**



© dos autores
1ª edição

Direitos reservados desta edição:
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

M159 Medidores de leitura na bibliodiversidade / organização Grupo de Pesquisa LEIA. – Porto Alegre : Evangraf/ SEAD/UFRGS, 2012.
216 páginas.. : il.

Inclui referências.

ISBN: 987-7727-383-6

I. Educação a distância 2. Leitura : Métodos e técnicas 3. Mediação 4. Tecnologias de Informação e Comunicação 5. Bibliodiversidade I. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Secretaria de Educação a Distância. II. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Departamento de Ciências da Informação. Grupo de Pesquisa LEIA.

CDU 37.018.43 : 028.

CIP – Brasil – Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação
Iara Conceição Bitencourt Neves, CRB-10/351

Grupo de Pesquisa LEIA

Rua Ramiro Barcelos, 2705 – Sala 513 Bairro Santana
Cep 90035-007 PORTO ALEGRE –RS
Telefones: 51 – 3308- 5138 Fax: 51 – 33085435
E-mails: mediadorleitura@ufrgs.br
Blog:http://leia_fabricoufrgs.blogspot.com
Site: <http://www.ufrgs.br/mediadoresdeleitura>

Mediadores de Leitura na Família, na Escola, na Biblioteca, na Bibliodiversidade

ELIANE LOURDES DA SILVA MORO
LIZANDRA BRASIL ESTABEL

Desde a mais remota Antiguidade até nossos dias, a literatura espelha os costumes, a cultura, os valores dos cidadãos de cada época e de cada espaço geográfico em uma expressão do homem como criador e autor da obra escrita.

A última década do século XX se caracterizou pelo período de desenvolvimento e transformações sociais e individuais, mediada pelas Tecnologias de Informação e de Comunicação (TICs) e caracterizada como a Sociedade da Informação, que tem como cerne principal o cidadão e o acesso e o uso da informação para todos. A primeira década do século XXI, preconizada pela Sociedade do Conhecimento, tem como enfoque o sujeito no processo de aprendizagem, mediado pela WEB, no acesso, no uso e na produção da informação, por meio da interação e do compartilhamento nas redes sociais, propiciando a inclusão social, digital e informacional.

As TICs oferecem inúmeras possibilidades de comunicação, de interação e de inclusão social e digital, reduzindo o tempo e o custo e atendendo a um maior número de necessidades individuais, tornando-se cada vez mais presentes e mais necessárias e assumindo um papel significativo de importância educacional, social e pessoal. Podem ser utilizadas pelos sujeitos, incluindo as Pessoas com Necessidades Especiais (PNEs), que possuem limitação física, sensorial, mental e/ou intelectual. As PNEs, segundo a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990), são consideradas tanto como cidadãos comuns quanto como cidadãos peculiares: cidadãos comuns ao se propor que o acesso à educação como equidade seja universalizado para todos (Art. 3º), e peculiares ao explicitar que é preciso lhes garantir igualdade de acesso à informação como parte integrante do sistema educativo, independente do tipo de deficiência que possuam (Art. 5º).

A informação pode ser recuperada em diferentes fontes pessoais, institucionais, documentais, bibliográficas e tecnológicas e em diversos suportes bibliográficos, digitais, sonoros, imagéticos, dentre outros, contemplando a universalidade e atendendo às diferenças e diversidades sociais, educacionais, informacionais e de aprendizagem. A bibliodiversidade contempla as diferentes fontes e os diversos suportes de informação no atendimento às necessidades de todos os cidadãos nos mais diferentes espaços territoriais, possibilitando o acesso, o uso, a produção e o compartilhamento de novas aprendizagens em um processo de inclusão de todos.

As políticas públicas governamentais, por meio do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL), publicado no dia 1º de setembro de 2011, por meio do Decreto Nº 7.559¹, lista políticas de leitura que podem ser efetivadas no âmbito da família, da escola e da biblioteca e “consiste em estratégia permanente de planejamento, apoio, articulação e referência para a execução de ações voltadas para o fomento da leitura no País”. Dentre os objetivos do PNLL, podem-se destacar o da democratização do acesso ao livro, a formação de mediadores para o incentivo à leitura, a valorização institucional da leitura e o incremento de seu valor simbólico. O inciso § 2º afirma que “as ações, programas e projetos do PNLL serão implementados de forma a viabilizar a inclusão de pessoas com deficiência, observadas as condições de acessibilidade”.

No contexto da sociedade atual, o acesso ao livro e à leitura deveria ser estimulado na família, na escola e na biblioteca em todos os ciclos do desenvolvimento humano, propiciando o acesso universalizado para todos e propondo ações de inclusão digital, social e informacional, por meio da leitura e do acesso à informação.

A MEDIAÇÃO POR MEIO DE INSTRUMENTOS, SIGNOS E DO OUTRO

O vocábulo “mediador” deriva do latim *mediatore*, e significa aquele que “medeia” ou “intervém”. A mediação é entendida como a relação do homem com o mundo e com os outros homens e possibilita que as Funções Psicológicas Superiores (FPS), apontadas por Vygotsky, por meio da sensação, da percepção, da atenção, da memória, do pensamento, entre outras se desenvolvam. “A relação do homem com o mundo não é uma relação direta, pois é mediada por meios, que se constituem ‘ferramentas

¹ Documento eletrônico

auxiliares' da atividade humana”, e a capacidade de criação destas ferramentas “é exclusiva da espécie humana” (REGO, 1995, p. 42-43).

Vygotsky afirma que o instrumento, com a função de regular as ações sobre os objetos e o signo, que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas, são os dois elementos básicos responsáveis pela mediação.

Vygotsky faz uma interessante comparação entre a criação e a utilização de instrumentos como auxílio nas ações concretas e os signos, que ele chama de instrumentos psicológicos, que tem a função de auxiliar o homem nas suas atividades psíquicas, portanto internas ao indivíduo. (REGO, 1995, p. 52)

A utilização de signos permite ao homem controlar voluntariamente as atividades psicológicas e amplia as capacidades de atenção, memória e acúmulo de informação. O uso de instrumentos criados pelo homem, como o papel, possibilitou, por meio de signos, o registro e o acesso à informação através da leitura, propiciando a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Aqueles signos que nos parecem ter desempenhado tão importante papel na história do desenvolvimento cultural do homem (como mostra a história de sua evolução) são originalmente meios de comunicação, meios de influência nos demais. Todo signo, se tomamos sua origem real, é um meio de comunicação e poderíamos dizê-lo, mais amplamente, um meio de conexão de certas funções de caráter psíquicas de caráter social. (BAQUERO, 1998, p. 36)

A linguagem do homem primitivo é essencialmente duas linguagens numa só: é uma linguagem de palavras e uma linguagem de gestos, pois “transmite as imagens dos objetos do modo como são percebidos pelos olhos e pelos ouvidos” com o objetivo de uma “reprodução exata”. “O homem primitivo não possui conceitos; nomes abstratos, genéricos, são completamente estranhos a ele” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 126-130). A linguagem é a ideia concreta.

Na epistemologia vygotskyana, a interação se caracteriza pelo paradigma do sujeito interativo diferenciado do paradigma do sujeito passivo. Para Vygotsky, a interação entre os sujeitos não se estabelece somente na dimensão intersubjetiva, isto é, a dimensão do outro, mas na dimensão da relação com o outro. O processo de internalização não é mera reprodução ou cópia e existe dependência mútua entre os planos inter e intrassubjetivos, e esses processos se realizam por meio da mediação social. A caracterização sociointeracionista de Vygotsky se fundamenta em dois aspectos

principais: a aprendizagem é construída na interação entre sujeito e objeto e a ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada, pois é na e pela interação com os outros sujeitos que o sujeito se constrói. Para Vygotsky, a criança não é passiva e nem simplesmente ativa, ela é **interativa** (grifo nosso).

A mediação se caracteriza como o conceito fundamental na teoria vygotskyana, quando afirma que “o fato central de nossa psicologia é o fato da ação mediada”, e o fenômeno psicológico só existe pelas mediações, como pressuposto da relação “eu – outro”. Para Vygotsky, a mediação não significa um conceito, “mas um pressuposto norteador de todo o seu arcabouço teórico-metodológico. É um pressuposto que se objetiva nos conceitos de conversão, superação, relação constitutiva Eu - Outro, intersubjetividade [. . .]” (VYGOTSKY, 1996, p. 188). A mediação é processo e “não está entre dois termos que estabelecem uma relação”, mas é a “própria relação” do sujeito com outro sujeito através do terceiro elemento: o semiótico. “A relação social não é composta apenas de dois elementos, a relação social é uma relação dialética entre eu e o outro. O elemento semiótico que é constituinte da e constituído pela relação é, portanto, mediação” (MOLON, 1999, p. 124-135).

Para Vygotsky (1986, p. 46), o sujeito é múltiplo na unidade e “eu sou uma relação de mim comigo mesmo” e o outro é a mediação dessa relação. Desde o nascimento, a criança inicia a sua relação com o mundo por meio da mediação, e em todo o processo do seu desenvolvimento a mediação está presente de diferentes maneiras, intensidades e formas. Quando se refere à relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, afirma que o “aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (VYGOTSKY, 1998, p. 101).

O homem é um ser social por natureza e, na perspectiva vygotskyana, o ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro social. O signo representa a parte central do processo como um todo, por meio da palavra, que tem o papel de meio na formação de um conceito, tornando-se, posteriormente, o seu símbolo. Por outro lado, a linguagem do grupo cultural onde a criança se desenvolve dirige o processo de formação de conceitos, pois a trajetória do desenvolvimento de um conceito já está predeterminada pelo significado que a palavra que o designa tem na linguagem dos adultos, com quem convive. “A linguagem é o instrumento mais sutil do pensamento” (VYGOTSKY, 2003,

p.241). A linguagem também é o processo de mediação entre o eu e o outro, o qual possui necessidades especiais e é caracterizado como PNEs, necessitando superar suas limitações por meio da dialogicidade e da interação com os outros.

PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS (PNES)

As PNEs possuem limitações física, sensorial, mental e/ou intelectual, que podem ser permanentes ou temporárias e devem ser aceitas, independentemente do tipo de limitação, com respeito aos seus direitos em uma sociedade que convive com a diversidade.

Ao longo da história, o homem sempre buscou a cura para as deficiências, sendo estas, muitas vezes, aceitas como castigos divinos. O cego deveria enxergar, o surdo deveria ouvir e, desta forma, poderia ser incluído na escola, na convivência com os demais que não possuíam deficiências e eram considerados “normais”. Quando não era possível esta cura, passavam a ser vistos como alvo de caridade e de assistencialismo, mas sempre inaptos a compartilharem dos mesmos espaços e de uma construção coletiva com os outros, segregados.

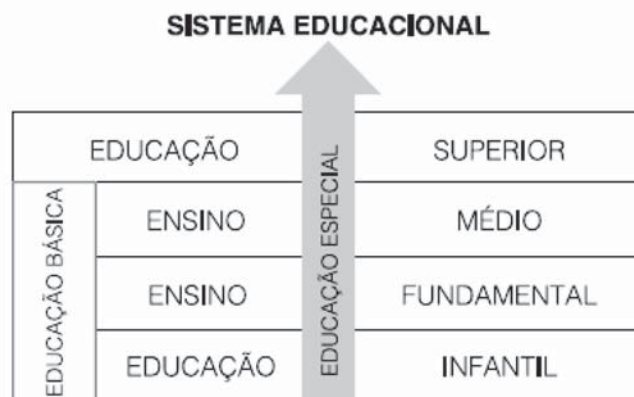
Fica claro que a pretensão de definir os sujeitos com alguma deficiência como pessoas incompletas faz parte de uma concepção etnocêntrica do homem e da humanidade. O etnocentrismo – junto a um de seus derivados mais perigosos na educação especial: o paternalismo – é um reflexo da intolerância e do racismo gerado por um modelo econômico-político concêntrico, que utiliza os meios de comunicação de massa – ou o contrário – para exercer sua teoria e sua práxis de globalização. (SKLIAR, 2004, p. 7)

No âmbito educacional, a escola refletia este modelo etnocêntrico, separando os alunos em escolas ou classes especiais, modelo rompido quando surgiu a proposta de integração. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, o movimento de integração caracterizou-se pela utilização das classes especiais (integração parcial) na preparação do aluno para a integração total na classe comum. No entanto, esta integração somente ocorria se o aluno conseguisse acompanhar o currículo desenvolvido.

Os direitos propostos nas Diretrizes Nacionais defendem uma ruptura com a ideologia da exclusão e apresentam uma política de inclusão dos alunos com necessidades

educacionais especiais, em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades do Sistema Educacional, da Educação Básica ao Ensino Superior (Figura 1).

FIGURA 1: Sistema Educacional Brasileiro



Fonte: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

Segundo Sánchez (2005, p. 17), o termo “inclusão surge, a princípio, como uma alternativa à integração, como uma tentativa de eliminar as situações de desintegração e exclusão em que se encontravam muitos alunos nas escolas, sob o enfoque da integração.” Para a autora, é uma tentativa de reconstruir o enfoque deficitário individualista e médico dominante, considerando seriamente as vozes das PNEs e analisando as complexas relações de poder implicadas nesses controvertidos debates, reivindicando que todos os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais recebam uma educação de qualidade, incluídos em classes comuns do sistema regular de ensino. Para ilustrar as diferenças entre integração e inclusão, a autora apresenta o seguinte quadro comparativo:

Quadro 1: Comparativo entre Integração e Inclusão Escolar

INTEGRAÇÃO	INCLUSÃO
Competição	Cooperação/Solidariedade
Seleção	Respeito às Diferenças
Individualidade	Comunidade
Preconceitos	Valorização das Diferenças
Visão Individualizada	Melhora para Todos
Modelo Técnico-racional	Pesquisa Reflexiva

Fonte: Sanchez (2005, p. 17)

Enquanto o processo de integração apresentava características individualistas, onde o aluno deveria integrar-se ao ambiente escolar, modificar-se, adaptar-se para aproximar-se dos padrões de normalidade e a responsabilidade era toda colocada nele, a inclusão surge com uma nova perspectiva, com respeito às diferenças, uma escola que busca a coletividade, o processo de cooperação, a melhoria para todos. O foco não deve ser a sua limitação, mas as possibilidades, o seu potencial, como parte integrante da instituição e do sentimento de pertencimento ao grupo, respeitando a sua individualidade no processo de aprendizagem.

A Constituição Federal Brasileira (1988) preconiza no Artigo 205 que a educação é um direito de todos e dever do Estado e será promovida e incentivada em colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Apresenta também que o ensino será ministrado com base nos princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e que é dever do Estado a educação efetivada mediante a garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” e o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (BRASIL, 1988).

Em 1990, na Tailândia, realiza-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, onde foi redigida a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, que trata sobre a universalização do acesso à educação e promoção da equidade, e determina que as necessidades básicas de aprendizagem das PNEs requerem atenção especial. “É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (UNESCO, 1990, p. 3). No mesmo ano é promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal N.º 8069/1990), que reforça o atendimento educacional das PNEs na rede regular de ensino e trata da igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Em 1994, na Espanha, ocorre a Conferência Mundial de Educação Especial, que reafirma o compromisso com a Educação para Todos com a proclamação da Declaração de Salamanca, que trata sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais. Utiliza o termo “necessidades educacionais especiais”, pois se refere a “todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.”

Em consonância com a Declaração de Salamanca, em 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Federal Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, cujo Capítulo V trata sobre a Educação Especial e emprega as nomenclaturas “educandos portadores de necessidades especiais” e “educandos com necessidades especiais”. Em 2001, aprovado pela Lei nº 10.172/2001, o Plano Nacional de Educação apresenta nas suas diretrizes que a educação especial “se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos” (BRASIL, 2001, p.3).

Em 2005, o Documento Subsidiário à Política de Inclusão (PAULON, 2005) indica estratégias para o desenvolvimento das políticas públicas de inclusão social que, ao mesmo tempo, considerem os avanços produzidos até aqui e não se limitem a eles, e propõe a criação de uma Rede de Apoio à Educação Inclusiva, unindo as áreas da Saúde e Educação. A Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2010) apresenta que o Sistema Nacional de Educação deve prover, dentre outros, “condições de acessibilidade e atendimento para pessoas com deficiência”, considerando também

i) A implementação efetiva de uma política educacional como garantia da **transversalidade da educação especial na educação**, seja na operacionalização desse atendimento escolar, seja na formação docente. Para isso, propõe-se a disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais em **sistemas inclusivos, que contemplem a diversidade com vistas à igualdade**, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores/as e educadores/as nas escolas públicas. [...].

j) A garantia de uso qualificado das **tecnologias e conteúdos multimidiáticos** na educação implica ressaltar o importante papel da escola como ambiente de inclusão digital [...].

k) Implementar e garantir política de incentivo ao livro e à leitura nas unidades, com implantação de bibliotecas e com programas que atendam não somente aos/as estudantes matriculados/as, mas a todos os/as integrantes da comunidade prisional.

l) Biblioteca com profissional qualificado/a (bibliotecário/a), espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa on-line; acervo com quantidade e qualidade para atender o trabalho pedagógico e o número de estudantes existentes na escola.

m) O estímulo e apoio à **formação de leitores/as e de mediadores/as**, na educação básica, como sistemáticas a serem implementadas e desenvolvidas pelos sistemas de ensino e escolas, realizando a renovação e manutenção das

bibliotecas, com equipamentos, espaços, acervos bibliográficos, profissionais qualificados, e a devida previsão orçamentária e recursos financeiros, pelos municípios, estados, DF e União, como condição para a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos atores envolvidos.

A partir destas propostas, verifica-se que as políticas públicas do sistema educacional brasileiro buscam possibilitar a formação e o exercício da cidadania, o acesso à informação e à aprendizagem em uma escola fundamentada no atendimento à diversidade e no direito à educação para todos. A inclusão de todos na escola é um processo permanente e irreversível, uma eterna construção e reconstrução, baseada nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros e aprender a ser. Nesse cenário de novas aprendizagens, preconizada na atual Sociedade do Conhecimento e no processo de interação entre professores, alunos e bibliotecários, a leitura se faz presente em diferentes suportes, por meio do acesso e do uso das TICs como instrumentos mediadores do processo de inclusão de PNEs na sociedade.

AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E DE COMUNICAÇÃO COMO INSTRUMENTOS DE MEDIAÇÃO E DE INCLUSÃO

Uma sociedade igualitária compreende uma sociedade que aceita os diferentes e que cresce com as diferenças, uma sociedade inclusiva, sem miséria, sem injustiça, sem exploração social e econômica, sem marginalização social, uma sociedade sem exclusão. Exclusão significa estar à margem, sem possibilidade de participação na vida social como um todo e sem acesso à informação e ao conhecimento.

As TICs propiciam a inclusão social e digital e exercem um papel fundamental como instrumentos de mediação entre os sujeitos em uma sociedade onde o acesso à informação é considerado um direito de todos os cidadãos, desde a década de 1940, através da Declaração Universal dos Direitos Humanos da Assembleia Geral das Nações Unidas (1948).

Por outro lado, o surgimento do cinema, do rádio e da televisão superou a influência da comunicação escrita entre a maioria das pessoas. Atualmente ocorre, segundo Castells (2002, p. 414), a “integração de vários modos de comunicação em uma rede interativa”. Para ele, “o espírito humano reúne suas dimensões em uma nova interação entre os dois lados do cérebro, máquinas e contextos sociais”.

O surgimento de um novo sistema eletrônico de comunicação caracterizado pelo seu alcance global, integração de todos os meios de comunicação e interatividade potencial está mudando e mudará para sempre nossa cultura. (CASTELLS, 2002, p.414)

A partir de 1995, um novo sistema de comunicação eletrônica teve origem na fusão da mídia de massa personalizada e globalizada com a comunicação mediada por computadores. Surge, então, um novo sistema com integração de diferentes veículos de comunicação e potencial interativo, que passou a se chamar sistema multimídia. O multimídia amplia o âmbito da comunicação eletrônica para todo o tempo e espaço da vida: casa, trabalho, escola, hospital, entretenimento, viagens, entre outros.

O desenvolvimento das TICs propicia “uma crescente dissociação” e influencia no processo de transformação espacial e no desempenho das funções rotineiras das pessoas como lazer, saúde, educação, trabalho, entre outros.

A interação entre as TICs e os processos atuais de transformação social “têm um grande impacto nas cidades e no espaço onde o *layout* da “forma urbana passa para uma grande transformação”. Essa transformação apresenta variação considerável, “que depende das características dos contextos históricos, territoriais e institucionais.” Por outro lado, a “ênfase na interatividade entre os lugares rompe os padrões espaciais de comportamento em uma rede fluida de intercâmbios que forma a base para o surgimento de um novo tipo de espaço, o espaço dos fluxos”. Para o autor, o espaço não é reflexo da sociedade, é sua expressão”, isto é, “o espaço não é uma fotocópia da sociedade, é a sociedade”. O espaço de fluxos “não permeia toda a esfera da experiência humana na sociedade em rede”, pois a grande maioria das pessoas nas sociedades tradicionais e nas desenvolvidas “vive em lugares” e percebe seu espaço com base no lugar. “Um lugar é um local cuja forma, função e significado são independentes dentro das fronteiras da contigüidade física” (CASTELLS, 2002, p. 487-512).

Nessa linha de pensamento, a família, a escola e a biblioteca passam a significar um lugar claramente identificável, tanto na aparência quanto na sua função, em que culturas e histórias interagem no espaço, dotando-o de significado de lugar agradável, ruim ou necessário. Nesse espaço de fluxos, estabelece-se um espaço interativo significativo, com uma diversidade de usos e ampla gama de funções e expressões, em um cenário em que os familiares, os bibliotecários, os professores, as crianças, os adolescentes, os

adultos e os idosos podem manter “uma interação ativa com seu ambiente físico diário” ou não. Seguindo o pensamento de Castells (2002, p. 517), pode-se afirmar que entre a casa em que moramos e a escola há um lugar chamado biblioteca. Como as pessoas “ainda vivem em lugares” e “a função e o poder em nossas sociedades estão organizados nos espaços de fluxos, a dominação estrutural de sua lógica altera de forma fundamental o significado e a dinâmica dos lugares”.

Para o autor, “entre as temporalidades subjugadas e a natureza evolucionária, surge a sociedade em rede no limiar do eterno”. As redes constituem “a nova morfologia social” e a sua difusão modifica “a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura”. O novo paradigma das TICs permite a sua expansão penetrante em toda a estrutura social. Redes “são estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro da rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação”. Numa perspectiva histórica mais ampla, a sociedade em rede “representa uma transformação qualitativa da experiência humana”, onde as TICs exercem um papel importante nessa transformação tecnológica e surge um modelo “genuinamente cultural de interação e organização social” (CASTELLS, 2002, p. 560-566).

As TICs, como instrumentos mediadores entre o texto e o leitor, possibilitam que as PNEs possam ter acesso à informação e à leitura. No entanto, o acesso e o uso da informação para as PNEs, em muitas situações, ainda é bastante limitado. A produção de material em Braille é restrita e muitas vezes inacessível. Os formatos tecnológicos em geral não estão adequados aos softwares utilizados para a leitura, como os leitores de telas que as PNEs com limitação visual fazem uso para acessar o texto. Os materiais como livros com a fonte ampliada e em Braille, assim como os audiobooks em formatos acessíveis que possam ser lidos por leitores de telas, possibilitam que as PNEs com limitação visual tenham acesso à informação e à leitura com independência e autonomia. Para o surdo, a produção na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), como acesso à informação e à leitura, é praticamente inexistente, considerando-se que a língua portuguesa é a sua segunda língua. A produção de TICs, atendendo às normas e critérios de acessibilidade que atendam às PNEs, possibilita a leitura nos diversos suportes em que se apresentam e este leitor deverá ter habilidade para utilizar as mais diferentes mídias em formatos visuais, sonoros, textuais, entre outros, que respeitem e atendam as suas limitações.

Por outro lado, a IFLA indica, por meio do documento “Bibliotecas para cegos na era da informação: diretrizes de desenvolvimento”, que

As crianças incapazes de utilizar material impresso estão em desvantagem, porque elas não têm a habilidade de manusear as coleções e selecionar os seus próprios livros. Os pais, os professores e os bibliotecários precisam trabalhar juntos para ajudar essas crianças a desenvolver a curiosidade e um apetite saudável para a leitura. (IFLA, 2009, p.30).

Além disso, as TICs favorecem a leitura lúdica e prazerosa à criança, que, além do livro de imagens e pouco texto, utiliza o recurso midiático por meio de jogos educativos, desenhos animados, vídeos com músicas e histórias infantis, histórias em quadrinhos, histórias interativas e outros recursos possibilitados pelos diferentes suportes. Essas primeiras interações da criança com a leitura nestes suportes deveriam iniciar na família, através de estímulos e diversidade de recursos, no ambiente da casa, que propicie o brincar com prazer, fazendo uso de todos os sentidos, formando as primeiras representações com significados que os objetos de leitura propiciam apresentados nos suportes bibliográficos e eletrônicos. Para o adolescente que não cresceu em um ambiente de convívio com a leitura na família, onde o livro muitas vezes esteve ausente, a escolha do computador prepondera sobre o livro, devido aos estímulos visuais, sonoros e textuais que as mídias oferecem por meio de *blogs*, vídeos, filmes, musicais, comunidades virtuais, redes de relacionamento, jogos interativos, audiobooks, entre outros, modificando as relações no contexto familiar e escolar.

Nesse sentido, a família e a escola, como mediadores de leitura, exercem um papel preponderante na interação da criança e do adolescente com as TICs, uma vez que

a leitura se reveste de grande importância e significado em todo o desenvolvimento na vida das pessoas, compreendida como práticas e representações sociais desde o nascimento até a morte, permanente no processo do desenvolvimento humano, em uma interação com o mundo e com o outro. (MORO, 2011, p. 77)

Por isso, as TICs tornam-se importantes auxiliares no processo de leitura, funcionando como estímulo e acesso nos suportes (eletrônico e bibliográfico) em que a família, a escola e a biblioteca, através de seus atores (pais, professores e bibliotecários), tornam-se os mediadores entre o texto e o leitor, propiciando ambientes de leitura e de aprendizagem mais lúdicos e prazerosos nos espaços/lugares em que as pessoas vivem.

A MEDIAÇÃO DA LEITURA NA FAMÍLIA, NA ESCOLA E NA BIBLIOTECA

Um indivíduo deve ser membro de uma comunidade de fala para que tenha o conceito de crença. (VYGOTSKY, 1995, p.22)

No início do Século XXI, com o advento da Sociedade da Informação, após um período em que a imagem das multimídias “parecia destinada a substituir definitivamente não só a palavra literária, mas o próprio livro como mediador nas relações humanas”, surge a tendência da conciliação entre imagem e palavra, pois ambas as manifestações “estão sendo descobertas como essenciais à formação e evolução cultural do ser humano, na sociedade letrada que caracteriza o mundo ocidental” (COELHO, 2003, p. 123).

Carrascosa (2003, p. 9) refere-se à Sociedade da Informação, tanto no aspecto da expressão coloquial, como em definições mais acadêmicas, ao impacto global e ao conjunto das transformações que estão produzindo na organização social e na vida individual, através das TICs, as quais, na última década do século XX, com a explosão da telemática e a universalização da internet, contribuíram para transformar o entorno social. Nesse contexto, a informação e a comunicação estão mudando por completo os esquemas tradicionais de organização nas empresas, nas instituições e no conjunto da sociedade, influenciando também na forma das relações humanas, pois transmitir uma informação não é, necessariamente, comunicar, uma vez que a comunicação precisa interação, efeito e diálogo entre quem emite e quem recebe. A comunicação é o contato, algo que alguém diz a alguém por meio de alguma coisa e com algum efeito, e a informação é a emissão de símbolos ou dados estruturados de forma acessível a quem conheça o código de linguagem em que estão estruturados. Portanto, a comunicação é a causa e a informação é seu conteúdo.

Para Estabel, Moro e Santarosa (2006, p. 120), a Sociedade da Informação “tem como cerne principal o cidadão e o acesso e o uso da informação para todos”, enquanto a Sociedade do Conhecimento preconiza o acesso, o uso e a produção da informação para o atendimento às necessidades e a inclusão de todos os cidadãos em um processo de novas aprendizagens contemplando a diversidade.

Vivemos em pleno processo de transformação em todos os setores da sociedade. Porém, é principalmente em relação à crise que afeta a Educação e o Ensino que se faz urgente a conscientização de que tais transformações não

se reduzem a meras mudanças de teorias de base, metodologias, estratégias didáticas ou instrumental de transmissão de informações (do quadro-negro e giz para os multimeios da informática). (COELHO, 2003, p.121).

Conforme a autora, o que está em causa é algo mais profundo: uma “mudança de visão de mundo ou de paradigmas”. Para ela, entre as múltiplas formas de visão de mundo do ser humano, privilegia-se o “mundo dos contos de fadas” ou da “literatura maravilhosa dos mitos, arquétipos e símbolos”, que, “surgindo na origem dos tempos, transformou em linguagem as ‘mil faces’ da Aventura Humana e a eternizou no tempo” (COELHO, 2003, p. 122). Reside aí o valor substancial da Literatura como criação, onde sua matéria-prima é a existência humana e o seu meio transmissor é a palavra, a linguagem. A Literatura atua de diferentes formas, influenciando os valores culturais que caracterizam uma sociedade ou uma civilização, estando sintonizada com os “tempos de mutação”, e a Literatura Infantil, da mesma forma, acompanha as mudanças de valores, crenças, costumes socioculturais de uma época e de uma civilização.

De maneira lúdica, fácil e subliminar, ela atua sobre seus pequenos leitores, levando-os a perceber e a interrogar a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, suas necessidades de auto-afirmação, ao lhes propor objetivos, ideais ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação no mundo que os rodeia. (COELHO, 2003, p.123).

No entanto, embora não se possa negar que a conciliação entre palavra e livro como mediador nas relações humanas é ainda muito discutida nos meios educacionais e literários, a valorização da leitura como processo de educação já ocorre com muito mais frequência nos meios escolares e acadêmicos, nos espaços da biblioteca em que se estabelecem relações entre leitor e leitura e o bibliotecário atua como um mediador de leitura, propiciando a cidadania, a inclusão social, digital e o acesso à informação.

A Sociedade do Conhecimento se caracteriza como a nova sociedade, a qual se alicerça num “modelo sócio-tecnológico capaz de estruturar o século XXI”, propiciada pelo “paradigma tecnológico”, com tendências de uma nova ordem mundial e a uma nova ordem social, que abrange o comportamental, o cultural e o educacional (TARAPANOFF; FERREIRA, 2003, p. 75). Nesse sentido, a casa, a escola e a biblioteca se tornam espaços significativos de novos conhecimentos e aprendizagens em todo o processo do desenvolvimento humano, em que a família, o professor e o bibliotecário têm participação ativa na mediação de leitura.

Lucas (2003, p. 48) afirma que no interior dos conceitos e dos procedimentos do bibliotecário, no que concerne à leitura, a sua ação como leitor não deve ser buscar somente a leitura neutra e o “discurso circular da Biblioteconomia, navegante entre a compreensão do bibliotecário, a interpretação do leitor e as formações discursivas já dicionarizadas nos tesouros, em que os sentidos já se encontram estabilizados”.

No espaço social da família, da escola e da biblioteca, cabem algumas questões aos atores deste cenário (pais, professores e bibliotecários), que na busca das respostas pode levar, além da reflexão sobre as atitudes em relação à leitura, também a uma nova interação nas relações entre pais e filhos, professores e alunos e bibliotecários e usuários:

- Os pais são leitores? E leem para seus filhos?
- Como a escola estimula a leitura?
- O professor é leitor?
- O professor estimula leitura lúdica e prazerosa em diferentes suportes?
- Que referência e espaços de leitura a escola propicia?
- A biblioteca propicia acesso aos livros, às TICs e à leitura?
- O bibliotecário lê e indica leituras?
- O professor e o bibliotecário possibilitam a leitura respeitando as diferentes necessidades dos alunos e usuários?
- Vivemos em uma sociedade que incentiva a leitura e o acesso à informação?
- Quais são as políticas de leitura vigentes e atuantes no âmbito da escola e da sociedade?

Muitas outras questões poderiam ser elencadas, mas, antes de buscar as respostas, torna-se necessária a compreensão da importância dos mediadores de leitura no contexto da casa, da sala de aula, da biblioteca e dos espaços públicos em que pais, professores, bibliotecários e governantes devem ser partícipes nas ações de leitura, que devem iniciar na família, implementar-se na escola e continuar no processo de vida do adulto e do idoso, por meio de políticas públicas de leitura que contemplem a bibliodiversidade.

Na Sociedade do Conhecimento, o acesso à leitura e à informação transforma-se em um direito para todos, disponível em todos os espaços de aprendizagem dos sujeitos. O processo da leitura na escola e na biblioteca deveria ser iniciado na família, sem que esta postergue para a escola o papel da formação do leitor e do incentivo à leitura.

Foucambert (1997, p.37) afirma que a separação entre leitores e não leitores “espelha a divisão social entre poderosos e excluídos, entre as classes que dominam e as que executam”.

Ler não é traduzir, mas sim compreender. Aprender a ler é, portanto, desenvolver os recursos para essa relação direta da escrita com o significado. É assegurar de que o texto seja percebido em suas intenções e em suas possibilidades e em relação com outros numa rede é assegurar-se de que ele seja interpretado e não simplesmente pronunciado. (FOUCAMBERT, 1997, p. 79)

Para Vygotsky (1984, p.47), a escrita não representa o terreno do pensamento que se cria, “mas do pensamento que experimenta a si mesmo em sua unidade [...]. O oral dá-se no tempo; a escrita, no espaço”. Vygotsky apud Foucambert (1997, p.50) afirma que a “linguagem escrita é uma função verbal totalmente particular, que na estrutura e no modo de funcionamento é tão distinta da linguagem oral quanto a linguagem interior da exteriorizada.” Por outro lado, a linguagem escrita não significa a reprodução da linguagem oral, uma vez que esta exige uma abstração em relação ao mundo concreto.

A criança, ao elaborar a linguagem escrita, depara-se diante de um problema novo: deve abstrair o aspecto sensível da própria linguagem, deve passar à linguagem abstrata, à linguagem que utiliza não as palavras, mas as representações das palavras. Conforme Vygotsky (1984) nesse cotejo, a linguagem escrita distingue-se da linguagem oral da mesma maneira que o pensamento abstrato se distingue do pensamento concreto. Para o autor, a linguagem escrita significa exatamente a “álgebra da linguagem”, permitindo à criança o acesso ao plano abstrato mais elevado do processo da linguagem, reorganizando, por meio dele também, o sistema psíquico anterior da linguagem oral. Pode-se entender, assim, que a escrita tem a necessidade de comunicar, exprimir e descobrir essa especificidade que ela permite elaborar.

As primeiras relações de leitura em um processo de comunicação e de compartilhamento através da expressão e da percepção iniciam por meio das interações entre a mãe e seu bebê, ainda no ventre materno, em uma rede de significados e de afeto que ambos vivenciam. Essa comunicação se alicerça não mais no suporte do emissor

e do receptor, mas do expressor, a mãe, que expressa sentimentos de afeto, de ternura, e do perceptor, o filho, que percebe esses sentimentos na atitude da mãe em um momento de interação. A interação na comunicação continua após o nascimento, quando as cantigas de ninar acalantam e acalmam o bebê, conduzindo-o para um sono tranquilo e embalado pela suave melodia da voz materna. Esse compartilhamento de afetos prossegue através das histórias narradas, pelas pessoas que fazem parte do círculo de afeto das crianças: a mãe, o pai, o irmão ou irmã maior, o tio ou a tia, o avô ou a avó, a babá, entre outros contadores de histórias, que fazem parte do contexto familiar. Nesse encontro mágico e prazeroso, permeado de causos e narrações de aventuras, de terror, de lendas e mitos, ou de histórias de vida onde os personagens são próximos, os sonhos, a fantasia, a magia, a aventura e o ludismo permeiam o imaginário das crianças, que ouvem as narrativas e estabelecem laços de afeto entre quem conta e quem ouve histórias. Segundo Estabel e Moro (2005, p.3), “o papel da família nos primeiros contatos entre a criança e as narrativas são fundamentais. Pode-se dizer que estes são os primeiros mediadores de leitura”.

Ninguém nasce sabendo ler, aprende-se a ler à medida que se vive. Freire (1982) afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra, e se apropriar da leitura, da escrita, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, que não se realiza em uma manipulação mecânica de palavras, mas se efetiva em uma relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. A leitura de mundo abrange, no ambiente da família, a presença de narradores e de leitores entre os familiares presentes na vida da criança e modelos de referência de leitores.

O estímulo à leitura, nos diferentes suportes, deve ser incentivado pela família desde a infância através da leitura textual, de imagens, de texturas, sonora, estimulando os diferentes sentidos que possibilitam a leitura visual, tátil, auditiva, possibilitando, assim, as diferentes modalidades de acesso à leitura e à informação nas TICs.

Ao chegar à idade escolar, se a criança não vivenciou o prazer de ouvir histórias no contexto familiar, a escola pode influenciar na formação do leitor, dependendo das ações de leitura desenvolvidas pelos professores ou das políticas de leitura previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição escolar. Se o professor for leitor e gostar de ler, ele expressa aos seus alunos a paixão e o prazer pela leitura, tornando-se um mediador que possibilita o acesso aos diversos gêneros literários e suportes de

leitura. O professor que não lê e aplica a leitura na sala de aula como um processo mecânico, através da decodificação de sinais escritos, do ato de reprodução textual sem interação e sem o elo entre o texto, o contexto e o leitor, obtém como resultado a pseudoleitura, em que o aluno passa a ser um consumidor passivo de mensagens não significativas, sendo considerado um analfabeto funcional, o qual lê, mas não compreende o que leu.

Quando a escola incentiva a leitura, a ação do professor se desenvolve com atividades que oportunizam e estimulam a leitura crítica e reflexiva. A leitura crítica se processa por meio do ato de compreensão e de conhecimento, propiciando a relação entre o leitor, o texto e o autor, tomando consciência do significado do texto, transformando-o, reelaborando-o e reescrevendo-o. O leitor, aqui considerado sujeito, vivencia atividades de constatação, de cotejo e de transformação, que possibilitam a reflexão, a crítica, a participação e o posicionamento diante do texto, tornando-se agente do seu processo de aprendizagem e do ato de ler.

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. (IFLA, 2000, p. 2)

Em uma sociedade que não lê, a conquista da leitura é o primeiro passo para a formação dos valores da sociedade, propiciando a participação social, compreensão do homem pelo homem, nível cultural, forma de lazer, formação e exercício da cidadania, inclusão e acessibilidade. A formação do leitor envolve os aspectos político, psicológico e metodológico por meio das ações de leitura, considerada como um processo constante de esforços conscientes da área educacional, em um contexto em que o professor e o bibliotecário sejam agentes de inclusão social e informacional através da mediação da leitura.

Conforme Estabel e Moro (2005, p.8) “o papel do bibliotecário é o de mediador entre a leitura, a informação e o leitor. Este profissional, além de orientar o usuário no uso dos suportes informacionais, deve ser um promotor de leitura e, além de tudo, um bibliotecário educador”. É importante que o bibliotecário, como mediador de leitura, em diferentes suportes, contemplando a bibliodiversidade, incentive a leitura compreensiva, crítica e reflexiva, formando o leitor por meio do ludismo e do prazer.

Todos nós temos muitas histórias para contar sobre a biblioteca escolar. Muitas delas nos remetem ao mundo de fantasias, imaginação, encantamento e descobertas, e outras, aos mistérios, aos castigos, às proibições. Para muitos, biblioteca é sinônimo de lugar prazeroso; para outros é sinônimo da biblioteca medieval, com seus cadeados, nem sempre visíveis, mas que nos afastam da fonte do saber e do conhecimento. Todos nós temos, portanto, lembranças, passagens e experiências em relação à biblioteca escolar, pois passamos uma etapa de nossa vida em uma escola. (MORO; ESTABEL, 2003, p. 30)

A casa, a escola e a biblioteca devem se tornar o espaço mágico do prazer da leitura, por meio de atividades que atendam a criança, o adolescente, o adulto e o idoso, incluindo, além das graduações de ensino e a faixa etária, as diferentes peculiaridades das pessoas, níveis e maturidades de leitura. As políticas de leitura devem atender desde a criança ainda não alfabetizada, até o idoso quase centenário, que busca informação, incluindo também as PNEs. Além disso, a família, o professor e o bibliotecário devem disponibilizar diferentes suportes de leitura, através das TICs, abrangendo a bibliodiversidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades de leitura em casa, na sala de aula ou na biblioteca escolar possibilitam a reflexão sobre situações e conflitos vivenciados, permitem ao leitor a percepção de que os problemas existem, mas possuem alternativas de solução, proporcionam alívio através da catarse e servem como atividades de lazer, de ludismo e de recreação que promovem a interação social. Servem também de fonte de informação e de prazer, caracterizadas como um processo natural decorrente do ato de ler, e uma atividade interdisciplinar que permite buscar aliados em várias áreas do conhecimento, podendo ser aplicadas na educação, na aprendizagem, na reabilitação, na terapia, entre outros, em um processo de acessibilidade e de inclusão de PNEs.

Na leitura, as crianças e os adolescentes se encantam e viajam para o mundo da magia e do encantamento que as histórias conduzem, esquecendo seus medos, suas angústias e suas dores. As narrativas se originam da literatura que é arte e “a arte é sempre portadora desse comportamento dialético que reconstrói a emoção e, por isso, sempre envolve a mais complexa atividade de uma luta interna que é resolvida pela catarse” (VYGOTSKY, 2003, p.235).

A imaginação está presente nas narrativas durante o desenvolvimento humano. Por

isso, as histórias devem ser narradas desde a mais tenra idade não como processo educativo ou doutrinário, pois a verdade deve se transformar no fundamento da educação, mas sim como arte e estética, no âmbito da lei da realidade emocional da fantasia. As narrativas se constituem em modos de mediação que poderiam estar presentes em todos os processos do desenvolvimento do ser humano.

Pais, professores e bibliotecários devem ser partícipes nas ações de leitura, que deveriam se iniciar na família e se implementar na escola e na biblioteca. Professores e bibliotecários devem disponibilizar diferentes suportes de leitura aos educandos, através das TICs e da utilização de textos bibliográficos e eletrônicos.

O bibliotecário como mediador entre o livro, o texto e o leitor deve promover ações culturais para que a biblioteca seja um espaço de promoção e estímulo à leitura. Quando a escola incentiva a leitura, a ação do professor e do bibliotecário se desenvolve com atividades que oportunizam e estimulam a leitura crítica e reflexiva. A leitura crítica se reveste no ato de compreensão e de conhecimento, propicia a relação entre o leitor, o texto e o autor. O leitor, aqui considerado sujeito, executa atividades de constatação, de cotejo, de transformação, através da leitura que possibilita a reflexão, a crítica, a participação e o posicionamento em que vivencia o pleno exercício de cidadania e de inclusão de todos.

A leitura possibilita a descoberta de um novo mundo, navegar por lugares nunca imaginados e a interação do eu com o texto lido é única, pois cada pessoa percebe este texto de uma forma. É um encontro único entre o leitor e o autor, mediado pelo outro, que é um instrumento.

Através dos mediadores de leitura, com o uso das TICs, o acesso à informação e a novas aprendizagens é democratizado, pois todos em condições de igualdade, independentemente de sua limitação, estarão sendo incluídos no mundo das palavras, das narrativas, dos sonhos e da fantasia, possibilitando a conquista de um mundo melhor e de um cidadão mais feliz. Sendo assim, as TICs possibilitam a interação entre as pessoas e a mediação da leitura, no contexto da família, da escola e da biblioteca, em um cenário em que as PNEs protagonizam a superação de suas limitações, a autonomia e o sentimento de pertença a uma sociedade que aceita e respeita a diversidade por meio de ações que contemplem a bibliodiversidade.

REFERÊNCIAS

- ASSEMBLEIA Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) de 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm> Acesso em: 03 ago. 2011.
- BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- _____. **Decreto Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <<http://legislação.planalto.gov.br>>. Acesso: 03 ago. 2011.
- _____. **Educação Especial**. Brasília, 2000. Disponível em: <www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em: 03 ago. 2011.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.
- _____. **Lei Nº 8069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_01.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2011.
- CARRASCOSA, Jose L. **Comunicación: de La Sociedad de la Información a La Sociedad de la Comunicación**. Madri: Arcadia, 2003.
- CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura**. 6.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- COELHO, Nelly N. **O Conto de Fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2003.
- CONAE. **Documento Final**. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2011.
- ESPAÑA. **Declaração de Salamanca**. Madri: s.e., 1994.
- ESTABEL, Lizandra B. **A Formação de Professores e a Qualificação de Bibliotecários com Limitação Visual através da Educação a Distância Mediada por Computador em Ambiente Virtual de Aprendizagem**. Porto Alegre: UFRGS. PGIE, 2007.
- ESTABEL, Lizandra B.; MORO, Eliane L. da S. A Leitura e seus Mediadores como Inclusão Social de PNEEs com Limitação Visual. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2005, São Leopoldo. [Anais...]. São Leopoldo, 2005. [CD-ROM]
- ESTABEL, Lizandra B. ; MORO, Eliane L. S. ; SANTAROSA, Lucila. M. C. . A inclusão social e digital das pessoas com limitação visual e o uso das TICs na produção de páginas para a internet. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 35, p. 94-101, 2006.

FEDERAÇÃO Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições. IFLA. **Bibliotecas para Cegos na Era da Informação:** diretrizes de desenvolvimento. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. (Relatório profissional da IFLA, 86).

FOUCAMBERT, J. A. **A Criança, o Professor e a Leitura.** Trad. Marleine Cohen e Carlos M. Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler.** São Paulo: Cortez, 2001.

LEMOS, André. **Cibercultura, Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

LINS, Ivana; CARVALHO, Kátia de. Desafios para Acesso democrático à Informação na Sociedade Contemporânea. In: JAMBEIRO, Othon; DILVA, Helena P. da (Org.) **Socializando Informações, Reduzindo Distâncias.** Salvador: EDFBA, 2003. P. 65-80.

LUCAS, Clarinda R. **Leitura e Interpretação em Biblioteconomia.** Campinas: UNICAMP, 2003.

MOLON, Susana I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky.** São Paulo: Educ: Fapesp, 1999.

MORO, Eliane L. da S. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Recursos da Web 2.0 em Contexto Hospitalar:** rompendo a exclusão temporária de adolescentes com fibrose cística. Porto Alegre: UFRGS. PPGEDU, 2011.

MORO, Eliane L. da S.; ESTABEL, Lizandra B. O Encantamento da Leitura e a Magia da Biblioteca Escolar. **Educação em Revista,** Porto Alegre, v.7, n.40, p.30, out. 2003.

PAULON, Simone M. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão.** Brasília-DF: MEC/SEEsp, 2005.

PNLL. Disponível em: <<http://www.pnll.gov.br/>>. Acesso em: 07 ago. 2011.

REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural na educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANCHEZ, Pilar A. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **INCLUSÃO:** Revista da Educação Especial, Brasília, v.1, n.1, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/txt/revistainclusao1.txt>. Acesso em: 27 nov. 2011.

SKLIAR, Carlos. **Educação e Exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em Educação Especial. 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

TARAPANOFF, K. M. A.; FERREIRA, J. R.. Sociedade da Informação: Conteúdos Informativos. **Revista de La Escuela Universitaria de Bibliotecología y Ciencias Afines,** [Montevideo], n. 3/4, p. 147-162, 2003.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien>. Acesso em: 07 ago. 2011.

VYGOSTKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Psicologia Concreta do Homem. **Psikhologya**, [s.l.], v.1, p.51-64, 1986.

_____. **Psicologia Pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R. **Estudos sobre a História do Comportamento:** o macaco, o primitivo e a criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.