

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIA JOSÉ DIOGENES VIEIRA MARQUES**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA:**

**PNBE do correio à sala de aula**

**Uberlândia/MG**

**2013**

MARIA JOSÉ DIOGENES VIEIRA MARQUES

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA:

PNBE do correio à sala de aula

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Saberes e Práticas Educativas.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Pastorello Buim Arena

Uberlândia/MG

2013

Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

M357p Marques, Maria José Diogenes Vieira, 1982-  
2013 Programa Nacional Biblioteca da Escola: PNBE do correio à sala  
de aula / Maria José Diogenes Vieira Marques. -- 2013.  
182 f. : il.

Orientador: Adriana Pastorello Buim Arena.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Programa Nacional Biblioteca da Escola - Teses.  
3. Educação - Ensino Fundamental - Teses. I. Arena, Adriana Pastorello  
Buim. II. Universidade Federal de Uberlândia. Programa de Pós-  
Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37

---

MARIA JOSÉ DIOGENES VIEIRA MARQUES

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA:

PNBE do correio à sala de aula

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Saberes e Práticas Educativas.

Uberlândia, 17 de dezembro de 2013

**Banca Examinadora**

---

**Profa. Dra. Adriana Pastorello Buim Arena – FAGED/UFU**

---

**Profa. Dra. Myrtes Dias da Cunha – FAGED/UFU**

---

**Profa. Dra. Renata Junqueira de Souza – UNESP**



## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força concedida nos momentos difíceis para continuar na jornada e não esmorecer perante as dificuldades encontradas.

Às minhas filhas Julia Alvarenga Marques e Isabella Alvarenga Marques, que sentiram a minha ausência, mas compreenderam a necessidade desta e são a razão de minha vida.

Ao meu marido Cristiano Alvarenga Alves, que tantas vezes me proporcionou o suporte necessário e manifestou carinho para continuar na jornada.

À minha mãe, irmãs e sobrinhas, pelo apoio e compreensão sobre a importância deste trabalho.

À Profa. Dra. Adriana Pastorello Buim Arena, pela oportunidade de realizar este trabalho e pela sua ajuda, paciência e compreensão que foram extremamente importantes ao longo do processo de desenvolvimento desta pesquisa.

Ao Grupo de Pesquisa *Implicações da perspectiva histórico-cultural para o ensino da leitura e da escrita*, que contribuiu com a formação de conceitos, o aporte teórico da pesquisa e o compartilhamento de tensões e dúvidas na construção dos saberes.

Às Profas. Dras. Arlete Aparecida Bertoldo Miranda e Myrtes Dias da Cunha, pela valiosa colaboração no exame de qualificação que permitiu a finalização deste texto.

Às professoras e à comunidade escolar da investigação, pela participação voluntária e dedicada à pesquisa.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho.

## RESUMO

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) é um projeto governamental de distribuição de obras literárias e didáticas para suprir a longínqua carência de fornecimento desses materiais pelo poder público. O PNBE e os fundamentos teóricos sobre leitura, linguagem e mediação compõem o núcleo temático desta dissertação, que aborda, entre outros assuntos, aspectos da natureza da leitura, da linguagem, da literatura e o papel exercido pelo PNBE como provedor e distribuidor de acervos. O objetivo da pesquisa é investigar o processo de recepção e uso de acervos literários do PNBE em sala de aula e a visão dos professores nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa aqui apresentada foi realizada com professores e bibliotecários em uma escola municipal da cidade de Uberlândia, Minas Gerais, que recebeu as coleções do PNBE, e desenvolvida ao longo de 2011, com sondagem, primeiros contatos e estruturação do projeto, e em 2012, com um acompanhamento mais próximo da realidade escolar. A opção metodológica empregada se relaciona às aproximações etnográficas para sistematizar a preferência pela pesquisa qualitativa com as especificidades que mais respondiam aos anseios da investigação. Os dados foram gerados por meio dos instrumentos de análise documental, observação participante e entrevistas semiestruturadas. Diante disso, a análise dos dados indicou que o acervo do PNBE não é divulgado, e não há uma política ou programa de formação de mediadores, cursos ou orientações a quem recebe, dissemina e faz uso desse material. A distribuição de livros é uma medida essencial para melhorar os acervos escolares; contudo, somente ela não é suficiente para ampliar o acesso à leitura e ao letramento das crianças. Com o objetivo de analisar esse programa em uso real das obras, a investigação visa, ancorada na Teoria Histórico-Cultural e nos saberes e vivências dos profissionais da educação, compreender pela voz dos professores as ausências de suporte do programa e a forma como ocorrem os processos de mediação para com os livros de literatura. A dissertação chama a atenção para os vários problemas existentes nessa escola que podem ser reflexo de tantas outras instituições pelo país, as quais corroboram para a necessidade de apresentar as falhas do PNBE e divulgar os discursos dos docentes que precisam ser ouvidos, compreendidos e auxiliados no desenvolvimento de propostas reais de trabalhos com a educação e o letramento em leitura e literatura.

**PALAVRAS-CHAVE:** PNBE. Leitura. Mediação. Ensino fundamental.

## **ABSTRACT**

The National School Library Program (Programa Nacional Biblioteca na Escola, PNBE) is a government project to distribute literary and teaching works to eke out the lack of supply about such materials by the government. PNBE and the theoretical foundations of reading, language and mediation make up the core theme of this dissertation, which addresses aspects of reading, language, literature, and the role played by PNBE as a provider and distributor of collections. The objective of this research is to investigate the process of reception and use of literary collections of PNBE in the classroom and the teachers' point of view in the early years of elementary school. The research was conducted with teachers and librarians in a public school in Uberlândia, Minas Gerais, a city that received the collections of PNBE and it was developed throughout 2011, with probing, first contacts and structuring the project, and in 2012, accompanying the school in a closer way to its reality. The methodology employed is related to ethnographic approaches to systematize the preference for qualitative research with specificities that responded to the investigation's yearnings. Data were generated by the documentary analysis, participant observation and semi-structured interviews. Therefore, the data analysis indicated that the collection of PNBE is not released, and there is not a policy or program of mediators' training, courses or guidelines to those people that welcome, disseminate and use that material. The books distribution is an essential measure to improve school collections; however, it is not enough to expand the access to reading and children literacy. In order to analyze this program in a real work use, the research aims – according to the cultural-historical theory and the knowledge and experiences of educational professionals – to understand by teachers' voice the support absences of the program and the way the processes occur mediation towards literature books. The dissertation draws attention to the various problems in that school that can be a reflection of other institutions across the country, which corroborate the necessity to present failures of PNBE and disseminate the discourses of teachers that need to be heard, understood and supported in development of real work proposals with education and literacy in reading and literature.

**KEYWORDS:** PNBE. Reading. Mediation. Elementary school.

## LISTA DE FIGURAS

Foto 1 - Obra – PNBE 2003 .....	30
Foto 2 - Obra – PNBE 2002 .....	30
Foto 3 - Logomarca – <i>Literatura em Minha Casa</i> .....	32
Foto 4 - Logomarca – PNBE 2008.....	32
Foto 5 - Etiqueta e livros do PNBE .....	81
Foto 6 - Caixa de livros do PNBE.....	81
Foto 7 - Logomarca – PNBE.....	82
Foto 8 - Livros diversos – PNBE .....	82
Foto 9 - Mensagem do MEC .....	83
Foto 10 - PNBE – 2003 .....	83
Foto 11 - PNBE – Professor .....	83
Foto 12 - Entrada da biblioteca da sede .....	84
Foto 13 - Biblioteca – lado esquerdo .....	86
Foto 14 - Biblioteca – lado direito .....	86
Foto 15 - Lado esquerdo da biblioteca do anexo 2 .....	88
Foto 16 - Lado direito da biblioteca do anexo 2.....	88
Foto 17 - Acervo literário do anexo 2.....	88
Foto 18 - Estante de livros literários da sede .....	89
Foto 19 - Ficha de controle de empréstimo da escola.....	90
Foto 20 - Anexo 1 – Pátio .....	92
Foto 21 - Sede – Biblioteca .....	92
Foto 22 - Anexo 2 – Refeitório .....	92
Foto 23 - Rei da Leitura .....	95
Foto 24 - Rainha da Leitura.....	95
Foto 25 - <i>Caderno Viajante</i> e o livro do PNBE .....	96
Foto 26 - Sacola do projeto .....	96
Foto 27 - Conjunto do <i>Caderno Viajante</i> .....	96
Foto 28 - Divulgação do <i>Caderno Viajante</i> .....	97
Fotos 29 e 30 - Entrega do material .....	97
Foto 31 - Material entregue ao aluno.....	98
Foto 32 - Livro do PNBE e produção da criança no <i>Caderno Viajante</i> .....	98

<b>Foto 33 - Kit entregue para a criança do 1º ano .....</b>	<b>120</b>
<b>Foto 34 - Kit entregue para a criança do 2º ano .....</b>	<b>120</b>
<b>Foto 35 - Sacola entregue para a criança do 3º ano.....</b>	<b>121</b>
<b>Foto 36 - Livro do PNBE escolhido – 3º ano .....</b>	<b>121</b>
<b>Foto 37 - Kit entregue para a criança do 4º ano .....</b>	<b>121</b>
<b>Foto 38 - Kit sendo entregue para a criança .....</b>	<b>121</b>
<b>Foto 39 - Atividade da criança do 1º ano.....</b>	<b>124</b>
<b>Foto 40 - Atividade da criança do 2º ano.....</b>	<b>125</b>
<b>Foto 41 - Atividade da criança do 4º ano.....</b>	<b>126</b>
<b>Imagem 1 - Livro Krokô e Galinhola .....</b>	<b>75</b>
<b>Imagem 2 - Livro Tom Sawyer.....</b>	<b>75</b>
<b>Imagem 3 - Livro Odisséia.....</b>	<b>75</b>
<b>Imagem 4 - Livro Por Parte de Pai .....</b>	<b>76</b>
<b>Imagem 5 - Livro Meninos e Meninas .....</b>	<b>76</b>
<b>Imagem 6 : Livro Maria dos Prazeres .....</b>	<b>78</b>
<b>Imagem 7 - Capa do livro <i>O Sítio do Pica-Pau Amarelo</i> .....</b>	<b>101</b>
<b>Imagem 8 - Capa do livro <i>Chapeuzinho Amarelo</i> .....</b>	<b>101</b>
<b>Imagem 9 - Capa do livro <i>O Leão Preguiçoso</i> .....</b>	<b>101</b>
<b>Imagem 10 - Interior do livro <i>POP UP</i> .....</b>	<b>101</b>

## **LISTA DE GRÁFICOS**

<b>Gráfico 1 - Evolução Orçamentária – PNBE .....</b>	<b>34</b>
<b>Gráfico 2 - Evolução no Atendimento – PNBE.....</b>	<b>36</b>
<b>Gráfico 3 - Conhecimentos sobre o PNBE.....</b>	<b>101</b>
<b>Gráfico 4 - Relação entre a sociedade e a escola.....</b>	<b>103</b>

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1 - Pesquisas do Banco de Teses da Capes.....</b>	<b>17</b>
<b>Tabela 2 - Distribuição de Acervos – PNBE .....</b>	<b>25</b>
<b>Tabela 3 - Categorias de Seleção – PNBE .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 4 - PNBE – execução orçamentária (1998) .....</b>	<b>33</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO – PRIMEIRAS PALAVRAS.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE): CONTEXTO E PERCURSO.....</b>	<b>21</b>
1.1 O percurso do programa de 1997 a 2013 .....	21
1.2 Características essenciais que possibilitaram modificações ao longo da trajetória de consolidação do PNBE.....	30
1.3 Estrutura e funcionamento do PNBE pelo Edital 2013 .....	37
1.4 Importância e lacunas do PNBE.....	40
<b>CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO: APROXIMAÇÕES ETNOGRÁFICAS .....</b>	<b>45</b>
2.1 A pesquisa qualitativa .....	46
2.2 Por que pesquisar o cotidiano escolar?.....	49
2.3 Aproximações do enfoque etnográfico-escolar .....	50
2.4 Instrumentos de coleta.....	56
2.4.1 A <i>Observação participante</i> .....	57
2.4.2 A <i>entrevista</i> .....	59
2.4.3 A <i>análise de documentos</i> .....	60
2.4.4 <i>Dados visuais</i> .....	61
2.5 O conceito de homem na perspectiva histórico-cultural .....	62
<b>CAPÍTULO 3 – HISTÓRIAS EM CONTEXTO .....</b>	<b>65</b>
3.1 A escola municipal de Uberlândia.....	65
3.2 O início dos trabalhos de pesquisa na escola e a aplicação da técnica de grupo focal.....	69
3.3 O momento da observação participante e das entrevistas .....	80
<b>CAPÍTULO 4 – ENTRELAÇAMENTOS DE CONTEXTO, TEORIA HISTÓRICO- CULTURAL E A VOZ DOS PROFESSORES .....</b>	<b>99</b>
4.1 O PNBE, a biblioteca escolar e os problemas de acesso, estrutura e utilização.....	100
4.2 O professor como educador e os processos de [não] mediação .....	112
4.3 Quando os livros do PNBE chegam às crianças – Projeto <i>Caderno Viajante</i> .....	119
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>144</b>



## INTRODUÇÃO – PRIMEIRAS PALAVRAS

O Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE é um programa governamental de distribuição de obras literárias, didáticas e de material complementar para professores selecionados em conjuntos, em kits que abrangem toda a educação básica: a educação infantil, os anos iniciais e finais do ensino fundamental, o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Seu escopo principal é a ampliação dos acervos escolares, com acessibilidade da comunidade escolar – incluindo as pessoas com necessidades especiais – e o apoio pedagógico para professores. O objetivo geral desta investigação é conhecer e analisar o processo de recepção por docentes, do livro literário distribuído pelo PNBE, em uma escola municipal de Uberlândia, o uso desses materiais em sala de aula, por profissionais que estão na biblioteca e por professores regentes, além de identificar a essencialidade desse programa de distribuição de acervos literários e as principais carências oriundas do PNBE, manifestadas pelos professores e bibliotecários.

Nesta investigação prevalecerá o uso da expressão professor de biblioteca, em substituição a bibliotecário quando se tratar dos casos específicos da rede municipal de ensino de Uberlândia. Isso se deve ao fato de tal termo ser adotado para designar o profissional que, sem formação específica de bibliotecário, com formação de pedagogo, atua no espaço escolar destinado à biblioteca.

O interesse em discutir esse programa e torná-lo um objeto de pesquisa surgiu de forma branda, sem muito compreender os reais significados do PNBE que, depois, tomou corpo e força para motivar a proposta, não apenas de investigar, mas, também, de divulgar o PNBE, suas particularidades e problemáticas.

A trajetória que deu início a este trabalho começou com questionamentos sobre as dificuldades relacionados à leitura e à escrita na educação brasileira, que são muitas e possuem variadas razões, sendo que, durante a realização de estágios no curso de graduação em Letras, foram identificados os problemas causadores das dificuldades de leitura e culpabilizados os responsáveis como professores e governo. O objetivo de cada recém-egresso era construir a sua própria fórmula mágica, aplicar e resolver, em sala de aula e no exercício da profissão, os empecilhos que poderiam obstruir os alunos a desempenhar com destreza o aprendizado da leitura e escrita. Com esse ideal me formei em letras e iniciei minha carreira docente em 2009, lecionando para o ensino médio numa escola estadual de bairro do município de Uberlândia. Ao entrar em sala de aula percebi que os planos e as propostas não

condiziam com a realidade dos alunos, situações que complicavam cultivar minhas fabulosas ideias de ensino para jovens tão rebeldes e ansiosos pelo papel do diploma. A partir desse momento, ao final de 2009, comecei a refletir se não seria melhor tentar aplicar meus trabalhos idealizados na faculdade com alunos mais jovens que não pensassem somente em se formar e sair da escola para nunca mais voltar.

No ano de 2010, comecei a lecionar na zona rural de Uberlândia para o sexto, sétimo, e nono anos. No início acreditei plenamente que daria certo, pois, enfim, poderia colocar em prática tudo que havia planejado, para um grupo de estudantes mais jovens que, teoricamente, valorizavam um pouco mais a educação, e não apenas a certificação final da educação básica.

Houve um grande apoio da diretora dessa instituição escolar e de uma professora de língua portuguesa em realizar as atividades e os planejamentos sugeridos. Graças a esse interesse e à vontade de realizar propostas diferenciadas com os alunos, fiquei encarregada de realizar um teatro com os educandos do nono ano, pois já era tradição de haver uma apresentação que marcasse a saída dos alunos da escola, para uma nova etapa de vida.

Na primeira semana de aulas identifiquei profundas dificuldades de leitura, interpretação e compreensão, e, na escrita, muitos problemas ortográficos. Havia vários estudantes com tais características em todas as turmas e, inclusive, alguns casos de analfabetos funcionais<sup>1</sup>, como na turma de nono ano – acredito que nesta havia o caso mais sério, pois um deles havia sido aprovado em todas as séries anteriores, tinha uma leitura rudimentar, pronunciava com dificuldades quase todas as palavras durante a leitura e não conseguia, por si próprio, explicar o que lera; ele geralmente ficava nervoso, agitava a turma e algum colega começava a ajudá-lo na explicação, algo que o fazia entender e, assim, emendava alguma explicação de senso comum para tentar mascarar sua falta de conhecimento. Esse discente não apresentava nenhuma deficiência ou necessidade especial de aprendizagem, como relatado pela diretora e supervisão educacional, mas tinha outras carências e dificuldades, como a falta de auxílio dentro de casa para estudar, os problemas com a polícia e o conselho tutelar, a necessidade de trabalhar na fazenda para ajudar a família a sobreviver, dentre outras.

---

<sup>1</sup> O Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional avalia as habilidades de escrita, leitura e matemática da população brasileira. Ele classifica o perfil de analfabetos funcionais em dois níveis:

- Analfabetos: não conseguem realizar nem mesmo tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela deles consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).
- Alfabetizados em nível rudimentar: localizam uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou uma pequena carta), leem e escrevem números usuais e realizam operações simples, por exemplo, manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias (informações extraídas do Ibope). Disponível em: <<http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Inaf-aponta-o-perfil-do-analfabeto-funcional-brasileiro.aspx>>. Acesso em: 12 maio 2013.

Fiz uma análise diagnóstica com os alunos das minhas turmas para alterar a abordagem e a metodologia de trabalho, procurando adequar as necessidades educacionais com a obrigatoriedade de trabalhar com o livro didático nessa escola – isso, em muitos casos, não fazia sentido. Devido à pequena estrutura física da escola e à falta de meios e recursos, a biblioteca seria o principal lugar para fazer os trabalhos com os estudantes que, em sua minoria, realizavam leituras. A biblioteca era pequena, mas, ainda assim, era possível levar uma parte dos alunos. O acervo da escola era pequeno e composto, em sua maioria, por livros velhos e doações; havia poucos livros novos, alguns ainda na caixa, que não chegavam imediatamente às prateleiras. Dificilmente a bibliotecária ficava na biblioteca; ela geralmente estava em sala de aula substituindo professores, deixava a biblioteca trancada e pegávamos a chave na secretaria – na maioria das vezes, não era possível realizar qualquer tipo de trabalho com o seu auxílio. Apenas o empréstimo era feito e, mesmo assim, o controle era bastante precário, sendo registrado pelos próprios alunos em folhas que deixavam sobre a mesa na biblioteca (as informações eram transcritas, posteriormente, para um livro-registro). Levar as crianças para a biblioteca ficou inviável: ou permanecia em sala com uma parte dos alunos, ou ficava na biblioteca com a outra parte, algo que não era permitido pelo sistema escolar. Em um processo bastante rápido fui tolhida por esse sistema a apenas realizar o empréstimo com os alunos do sexto e sétimo anos na biblioteca.

Transformei o teatro do nono ano em um evento, para que as outras turmas pudessem participar e mobilizar toda a escola. Convidei todos os professores da instituição a participar por meio da realização de atividades diferentes com os alunos para apresentá-las, ao final do ano, juntamente com o teatro; contudo, não houve interesse dos demais docentes.

Somente meus alunos fariam parte do evento. Uma professora de Educação Física foi solícita em ajudar durante suas aulas com a coreografia da apresentação de dança dos alunos do sexto ano; do sétimo ano, cada um faria uma poesia e os colegas decidiriam as que seriam recitadas – a atividade foi chamada de “Sarau Literomusical”.

Conseguia ficar com todos os alunos da turma do nono ano, apenas onze, dentro da biblioteca, por conta das atividades que saíam da rotina escolar, e os liberava para ultrapassar certos limites. Em um desses dias presenciei a chegada de um acervo do PNBE. Quando a bibliotecária abriu a caixa e vi os livros, fiquei encantada com a qualidade do material: eram vinte e cinco livros para os anos iniciais do ensino fundamental, todos coloridos, de temáticas e tamanhos variados. Mostrei-os aos alunos, mas a bibliotecária rapidamente os recolheu e devolveu para a caixa, pois tais obras ainda não haviam sido catalogadas, e assim

permaneceram por quase um mês, até serem disponibilizados aos educandos do período correspondente.

Em 2013, participei do grupo de pesquisa *Implicações da perspectiva histórico-cultural para o ensino da leitura e da escrita*, formado por alunos de graduação em Pedagogia e da pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia (FACED/UFU), com orientação da professora Adriana Pastorello Buim Arena. Nele, discutimos teorias e problemáticas relacionadas ao ensino de leitura e escrita e às suas temáticas relacionadas com a formação docente, as bibliotecas, os laboratórios/salas de informática e os mediadores de leitura. Os estudos permitiram uma melhor compreensão teórica de atividades desenvolvidas em sala e me incentivaram a continuar os estudos e a pesquisar as dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar. A definição do foco da pesquisa surgiu durante conversas com a orientadora do grupo, ao relatar as dificuldades encontradas na biblioteca da escola onde lecionava. Nesse momento, o PNBE também era para mim um programa governamental desconhecido. Intensifiquei as pesquisas e percebi o quão relevante ele era aos meus alunos da escola rural e aos professores e, nessa mesma medida, o quanto ele também era ignorado. Surgiu assim o propósito desta investigação de conhecer mais sobre o programa e de analisar suas qualidades e deficiências em um meio específico.

Na medida em que o PNBE se consolida como programa governamental, os pesquisadores intensificam as investigações nessa temática; logo, aumenta-se o número de pesquisas sobre o assunto sem, contudo, exauri-lo, pois ainda há uma expressiva gama de temas não explorados e carentes de novos olhares.

Ao realizar a pesquisa de teses/dissertações no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)<sup>2</sup>, foram encontrados, com o termo intitulado “PNBE”, no campo “assunto”, sem nenhum outro parâmetro para pesquisa, 74 trabalhos, entre teses e dissertações. Com o termo intitulado “PNBE”, na lacuna “assunto”, ano de 2009, e mestrado no campo “nível para a pesquisa”, seis dissertações, sendo cinco delas na área de educação, leitura e biblioteca. Com doutorado no campo “nível para a pesquisa”, apareceu apenas uma tese sobre a área de educação, leitura e biblioteca, no ano de 2009. Em 2011 e nos demais parâmetros de assuntos, não foram encontradas informações.

No ano de 2011, relacionando os termos “PNBE” e “biblioteca”, houve sete dissertações, destas, duas são relacionadas à mediação de leitura, uma trata especificamente do PNBE – Especial e uma, sobre o PNBE no ensino médio. O PNBE – 2008, em 2011,

---

<sup>2</sup> Banco de Teses da Capes. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

aparece em destaque com três dissertações que tratam dos catálogos disponibilizados pelas editoras para o PNBE, a análise da temática “educação ambiental” e as questões étnico-raciais. O quadro a seguir evidencia essas buscas e reflete a importância da pesquisa ao não identificar nenhuma outra investigação com os mesmos aspectos de estudo.

Tabela 1 - Pesquisas do Banco de Teses da Capes

Assunto	Nível	Ano base	Quantidade
PNBE	-	-	74
PNBE	MESTRADO	2009	6
PNBE	MESTRADO	2010	8
<b>PNBE</b>	<b>DOUTORADO</b>	<b>2010</b>	<b>1</b>
PNBE	MESTRADO	2011	7
PNBE E BIBLIOTECA	MESTRADO	2010	4
PNBE E BIBLIOTECA	MESTRADO	2011	7
PNBE, BIBLIOTECA E MEDIADOR	MESTRADO	2010	1

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Sobre a temática que alia PNBE, biblioteca e mediação, a dissertação que mais se assemelha aos assuntos desta investigação e é considerada a mais recente foi defendida em 2011 pela Ms. Morgana Kich, no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (PPGED/UCS), intitulada *Mediação de Leitura Literária: Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)/2008*<sup>3</sup> e que discorre sobre a mediação de leitura no contexto escolar, analisando obras literárias distribuídas pelo Governo Federal por meio do PNBE. Nesta pesquisa, as proximidades do assunto estão em torno da recepção do acervo nas escolas investigadas, por professores e profissionais que atuam na biblioteca, “[...] o docente que atua nas bibliotecas escolares desempenha um papel fundamental na formação do leitor, pois as obras do PNBE são direcionadas a esse ambiente escolar e o profissional que recebe os acervos é quem deve possibilitar ao aluno o contato com tais títulos” (KICH, 2011, p. 17). O uso desse material em sala de aula, outro ponto em comum, apresenta a utilização de “[...] quatro livros do Programa – os mais lidos pelos estudantes pesquisados – são analisados” (ibidem, 2011, p. 18). A descrição e a análise dos espaços destinados às bibliotecas da rede municipal também mostram semelhanças, sendo que o estudo identifica os “[...] processos de mediação dos acervos do PNBE/2008, realizados em duas escolas municipais de Caxias do Sul/RS, analisando informações referentes às práticas mediadoras, empreendidas pelos

<sup>3</sup> Disponível em: <[http://tede.ucs.br/tde\\_arquivos/7/TDE-2011-09-13T081337Z-514/Publico/Dissertacao%20Morgana%20Kich.pdf](http://tede.ucs.br/tde_arquivos/7/TDE-2011-09-13T081337Z-514/Publico/Dissertacao%20Morgana%20Kich.pdf)>. Acesso em: 18 jan. 2013.

docentes atuantes nas bibliotecas das escolas participantes” (ibidem, 2011, p. 17). De fato, é um trabalho rico e com muitas contribuições sobre a estrutura de biblioteca existente no município, o trabalho de mediação desenvolvido e a proposta principal do estudo: a apresentação dos roteiros de leitura de acervos do PNBE.

Como o viés principal da dissertação, defendida em 2011, é destinar uma atenção maior aos “[...] roteiros de leitura [que] integram uma proposta entre a leitura literária e o uso de novas tecnologias” (KICH, 2011, p. 17), repousa nesse cerne, entre as pesquisas, a grande diferença de temáticas, além de todas as discrepâncias regionais – histórico-sociais e de métodos empregados, que corroboram para valorizar ambas as pesquisas.

Sobre o assunto da presente pesquisa, não foi encontrado especificamente nenhuma tese ou dissertação que tivesse o mesmo parâmetro de investigação. Dessa forma, o estudo se justifica pela necessidade de ampliar as investigações relacionadas à temática PNBE com bibliotecas, à mediação e à recepção dos acervos pelas crianças na escola. Esta pesquisa desenvolveu um trabalho que envolveu a esfera educacional na base de seus acontecimentos, aliando a sala de aula, o docente, a biblioteca e o professor de biblioteca.

A necessidade de se investigar a forma como as obras PNBE chegam para a escola, refletir sobre os ideais do programa, a ausência de informação e de trabalhos com as obras, bem como a falta de apoio revelada pelos profissionais em suas falas, são conjunturas para fundamentar a demanda da investigação.

Algumas questões intrigam e norteiam essa investigação. São elas: Como o livro é disponibilizado para os alunos? Como ele chega à biblioteca da escola? Como é a estrutura da biblioteca a que os estudantes têm acesso? Há algum trabalho realizado na instituição com os livros do PNBE, na biblioteca e entre professores e bibliotecários? O PNBE faz a diferença em sala de aula, nas questões de ensino e aprendizagem? O PNBE é um programa completo ou necessita de outras propostas que auxiliem, de fato, o professor em sua atividade docente?

Para compreender essas particularidades do programa inserido no meio escolar, bem como as relações deste com professores, bibliotecários e alunos, optou-se pela escolha da pesquisa qualitativa, pelo viés das aproximações etnográficas no cotidiano escolar, a fim de que esse parâmetro respondesse melhor aos aspectos do processo investigativo e da análise de dados. A pesquisa qualitativa responde à necessidade de conhecer as respostas que auxiliam a dialogar com as esferas do cotidiano escolar e a entender como as relações sociais, os meios de produção do conhecimento, a própria estrutura física e os sujeitos imersos no sistema educacional desse atual contexto são importantes.

Os principais instrumentos de construção de dados utilizados na pesquisa foram a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise de documentos, os quais serão analisados sob a óptica da constituição do sujeito. Para tanto, serão utilizados os estudos da Teoria Histórico-Cultural, a partir dos conceitos desenvolvidos por Vygotsky, Leontiev e Luria. Nesse sentido, a concepção de ser social e da essência histórico-social humana, até o desenvolvimento e a integração de funções psicológicas superiores, configuram-se como bases epistemológicas e filosóficas que embasam a investigação e a análise de dados.

O trabalho foi desenvolvido em uma escola da cidade de Uberlândia com docentes, biblioteca, professor de biblioteca e alunos. A investigação é toda permeada por fotos e imagens para aproximar o leitor da realidade vivida na pesquisa e ambientar um pouco mais os espaços, os livros e algumas situações que fizeram parte na convivência com a comunidade escolar. O local da pesquisa se restringiu à escola investigada, instituição de ensino que não possui uma estrutura física grande e, para atender à região, é composta de uma sede e dois anexos, com os primeiros anos do ensino fundamental.

Cabe ressaltar que a pesquisa foi dividida em quatro capítulos. O primeiro descreve o objeto do estudo, o PNBE, suas origens e uma pequena contextualização histórica, embasado em documentos governamentais como editais, portarias, legislação e relatórios, consideradas as principais fontes de informação sobre o programa que constata sua evolução desde quando foi criado.

O segundo capítulo traz o referencial teórico e conceitos importantes ancorados pela Teoria Histórico-Cultural. Há alternativa de se aproximar à etnografia escolar, nos estudos do cotidiano, como cerne norteador da investigação.

O terceiro capítulo é uma importante seção, em que são apresentados o instrumento de coleta de dados, a observação realizada durante oito meses e as problemáticas escolares, das quais ficam evidentes as disparidades relacionadas ao PNBE.

O quarto capítulo aprofunda as questões descritas no capítulo 3, por meio de análise das entrevistas realizadas, e amplia a discussão das questões centrais problematizadas com as constatações, pelos próprios professores, do meio social que lida com o PNBE no cotidiano escolar.

Esse último capítulo é composto pela análise e categorização dos dados e reflete uma realidade que também pode ser comum a várias outras escolas que desconhecem o importante papel do PNBE, dos docentes, dos professores de biblioteca com conhecimentos para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita pelo acesso ao acervo do PNBE.

No intuito de refletir sobre essas questões levantadas sobre o PNBE, sua recepção e seu uso em sala de aula como proposta de um olhar de alteridade para situações aparentemente corriqueiras, mas que necessitam de ampla investigação e discussão a respeito das práticas escolares e da (des)informação, o trabalho é finalizado com as considerações relacionadas ao imperativo de continuar esse viés de pesquisas e a divulgação dos resultados encontrados.



## **CAPÍTULO 1 – O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE): CONTEXTO E PERCURSO**

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) visa à distribuição de obras literárias e material didático-pedagógico para as escolas do ensino infantil, fundamental, médio e de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Neste capítulo, a ênfase ocorrerá nas temáticas relacionadas ao percurso histórico do PNBE desde sua criação, com base na legislação e em editais que constroem as bases do programa, nas características essenciais que possibilitaram modificações ao longo dessa trajetória de consolidação do PNBE, na estrutura e no funcionamento do programa governamental a partir do Edital 2013 – presente no Anexo A. Encerra-se esta seção explanando sobre a importância e as lacunas do PNBE.

### **1.1 O percurso do programa de 1997 a 2013**

Criado pela Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997, o PNBE foi elaborado para, anualmente, contemplar, com acervos plurais, períodos escolares diferentes. O texto da portaria revela uma preocupação com o acesso à leitura de professores e de alunos, assim como com a necessidade de diversificação do acervo das bibliotecas, de material não apenas literário – como dicionários, DVDs, livros de referência (para apoio teórico e metodológico que auxiliem o professor na elaboração de conteúdos e na docência) e livros de literatura e não literários que contenham temáticas relacionadas a aspectos “da formação histórica, econômica e cultural do Brasil”. Consta, também, previsão no texto da portaria de apoio à formação continuada dos professores e, ainda, propostas não executadas que se relacionem às esferas de promoção da leitura e de atividades científicas. Esses aspectos estão de acordo com a introdução e o Art. 1º da publicação no Diário Oficial em 29 de abril de 1997, Seção I, página 8.519, por Paulo Renato Souza, ministro da Educação durante o governo Fernando Henrique Cardoso, que vigorou de 1º de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2002:

#### **Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997**

Ministério da Educação e do Desporto - Gabinete do Ministro

O Ministro de Estado da Educação e do Desporto, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista, o Relatório final da Comissão encarregada de preparar a lista de títulos que comporão uma coleção de livros a ser distribuída às escolas públicas;

a necessidade de oferecer aos professores e alunos de ensino fundamental um conjunto de obras literárias e **textos sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil, além de obras de referência;**

a importância de apoiar técnica e materialmente os programas de capacitação para docentes que atuam no ensino fundamental, resolve

Art. 1º - Instituir o Programa Nacional Biblioteca da Escola, com as seguintes características básicas:

- a) aquisição de obras de literatura brasileira, textos sobre a formação histórica, econômica e cultural do Brasil, e de dicionários, atlas, enciclopédias e outros materiais de apoio e obras de referência;
- b) produção e difusão de materiais destinados a apoiar projetos de capacitação e atualização do professor que atua no ensino fundamental;
- c) apoio e difusão de programas destinados a incentivar o hábito de leitura;
- d) produção e difusão de materiais audiovisuais e de caráter educacional e científico (BRASIL, 1997) (grifos da pesquisadora).

O PNBE nasce com a missão de fomentar a leitura no país, por meio da distribuição de acervos que contenham obras literárias ou outros meios como materiais audiovisuais, dicionários e atlas, como no Art. 1º, item a. Entretanto, não deixa outras questões relacionadas à promoção da leitura descobertas, como a formação docente continuada pela capacitação, a atualização e o incentivo à leitura. Pela portaria entende-se que o fomento à leitura não acontece somente pela via de distribuição de acervos literários; há outras necessidades que aparecem previstas como nos itens c e d, pelo “apoio a programas” e a “difusão de material científico”.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) é o principal responsável pelo programa, inclusive no que tange à responsabilidade financeira. Outros órgãos governamentais, de acordo com a Resolução n.º 7, de 20 de março de 2009, também se articulam para a execução do PNBE, como a Secretaria de Educação Básica (SEB), em cooperação com a Secretaria de Educação Especial (SEESP) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), todas vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Elas têm como encargos a publicação dos editais e normativos específicos contendo as características das obras e dos demais materiais a serem adquiridos, anualmente, e os procedimentos para a execução do programa, conforme os parâmetros definidos pelo MEC. Ainda, nessa resolução, é prevista uma comissão técnica para seleção ,a pedagógica das obras de acordo com o Art. 5º – “O processo de avaliação e escolha das obras literárias terá o acompanhamento e supervisão de uma Comissão Técnica instituída por portaria do Ministro de Estado da Educação” –, desempenhado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE/FAE/UFGM)<sup>4</sup>. São atribuições legais de cada entidade, conforme artigo 6º:

---

<sup>4</sup> O Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) é um órgão complementar da Faculdade de Educação da UFGM, criado em 1990, com o objetivo de integrar grupos interinstitucionais voltados para a área da alfabetização e do ensino de Português. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

I – ao FNDE compete:

a) elaborar, em conjunto com as secretarias do MEC, o edital de convocação do programa; b) coordenar a pré-inscrição e a triagem das obras inscritas; c) definir, em conjunto com a SEB/MEC, os critérios de atendimento e distribuição dos acervos; d) adquirir as obras e distribuir os acervos; e) assegurar a qualidade das obras distribuídas; e f) supervisionar e monitorar a execução do Programa.

II – à SEB compete:

a) elaborar, em conjunto com o FNDE, o edital de convocação do programa; b) coordenar o processo de seleção e avaliação dos títulos para composição de cada acervo; c) definir os critérios e os instrumentos que nortearão o processo de avaliação das obras e dos demais materiais inscritos no Programa; d) definir, em conjunto com o FNDE, os critérios de atendimento e distribuição dos acervos; e) acompanhar e avaliar os resultados do Programa em conjunto com a SEESP e a SECAD; e f) propor, implantar e implementar ações que possam contribuir para a melhoria da execução do programa.

III – à SEESP compete:

a) elaborar, em conjunto com o FNDE, a SEB e a SECAD o edital de convocação do programa; b) definir, em conjunto com o FNDE, o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, a serem atendidos pelo programa; c) acompanhar e avaliar os resultados do Programa em conjunto com a SEB e a SECAD; e d) propor, implantar e implementar ações que possam contribuir para a melhoria da execução do programa. IV – à SECAD compete: a) elaborar, em conjunto com o FNDE, a SEB e a SEESP o edital de convocação do programa; b) definir, em conjunto com o FNDE, o atendimento aos alunos da educação de jovens e adultos a serem atendidos pelo programa; c) acompanhar e avaliar os resultados do Programa em conjunto com a SEB e a SEESP; e d) propor, implantar e implementar ações que possam contribuir para a melhoria da execução do programa (BRASIL, 2009).

As atribuições de responsabilidades às secretarias auxiliam na execução do PNBE em razão da complexidade que envolve todos os procedimentos de normatização do programa, a publicação do edital, a seleção das obras, a distribuição e a entrega desse material às escolas. Uma divisão que facilita, mas que pode dificultar a fiscalização das ações e a implantação de medidas que visem à melhoria do PNBE em sua totalidade.

Até que o livro chegue às escolas há um longo processo, organizado pelo FNDE que cuida da parte técnica (inciso I) relacionada a elaborar o edital, organizar os procedimentos de execução financeira de compra e certificação da qualidade do material, e chamar os demais órgãos para a condução do processo e da definição dos critérios do edital. Além disso, ele é o ente fiscalizador do PNBE.

Juntamente com outros critérios de atendimento ao programa, a SEB, articulada com a SEESP e a SECDA (incisos II e III), fica responsável principalmente pela parte pedagógica e qualitativa do PNBE, relacionada à seleção e avaliação das obras participantes do programa, do qual o Ceale/UFMG está inserido, com o papel de selecionar pessoas ligadas à educação para receber e avaliar os títulos propostos pelas editoras, na seleção da lista de obras inscritas no edital vigente.

A responsabilidade da seleção, como previsto nos editais da SEB, é de realizar pré-análise, avaliação pedagógica, avaliação dos formatos acessíveis e escolha das obras. Em entrevista à revista *Educação*, Paiva, integrante do Ceale/UFMG e responsável por coordenar a triagem dos títulos que compõem a lista do PNBE, esclarece como foi realizado o processo de escolha dos livros em 2009, em entrevista concedida por e-mail:

**Quanto professores participaram da seleção dos títulos da lista 2009?**

Participaram da seleção 72 avaliadores (mestres e/ou doutores na área), vinculados a instituições de ensino superior (preferencialmente públicas) de 14 estados brasileiros, agrupados em quatro subcoordenações, submetidas a uma coordenação geral e uma consultoria. As deliberações finais sobre os acervos foram submetidas a um colegiado de 12 pesquisadores, representantes de cinco núcleos consolidados de pesquisa e pós-graduação na área de teoria literária e ensino de literatura, instância da qual fizeram parte, também, técnicos do MEC.<sup>5</sup>

O trabalho realizado pelo Ceale tem grande relevância para o PNBE, visto que a definição das obras participantes do edital é realizada pelos professores selecionados por todo o país. Cada docente recebe uma quantidade de livros e uma ficha de avaliação para julgar a aprovação ou não da obra no processo seletivo vigente. Para desempenhar tal função, o professor recebe uma remuneração/bolsa e tem um período determinado para enviar o resultado da avaliação de acordo com os critérios previstos no edital, conforme o anexo A, página 21 que, juntamente com aprovações de outros avaliadores, definirá o título que fará parte do acervo. Contudo, no site do Ceale<sup>6</sup>, não encontramos nenhuma informação oficial sobre o PNBE, o processo de seleção dos professores e a ficha de avaliação realizada pelo centro.

As obras do acervo PNBE são selecionadas em conjuntos, em *kits*, com 20 a 25 livros separados por listas (1, 2, 3 e 4). Conforme a quantidade de alunos, cada escola pode receber duas listas ou mais do acervo.

O PNBE prevê que, anualmente, um ciclo educacional diferente será atendido. Em 1998, ocorreu a primeira distribuição, destinada às escolas de 5ª a 8ª série, abrangendo obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, dicionários e livros sobre a história do Brasil. A entrega do acervo de literatura infantil iniciou-se em 1999, com distribuição para as escolas de 1ª a 4ª série. De acordo com o anexo da Resolução n.º 7, de 20 de março de 2009, as distribuições acompanharão o seguinte ciclo:

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/formacao-docente/144/artigo234570-1.asp>>. Acesso em: 21 jan. 2013.

<sup>6</sup> CEALE/UFMG. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

Tabela 2 - Distribuição de Acervos – PNBE

Ano de Avaliação e Aquisição	Ano de Distribuição e Atendimento	Nível de Ensino e Ano
2009	2010	Educação Infantil (creche e pré-escola) Ensino Fundamental (séries/anos iniciais) Educação de Jovens e Adultos
2010	2011	Ensino Fundamental (anos finais) Ensino Médio
2011	2012	Educação Infantil (creche e pré-escola) Ensino Fundamental (séries/anos iniciais) Educação de Jovens e Adultos
2012	2013	Ensino Fundamental (anos finais) Ensino Médio

Fonte: FNDE/MEC.

O programa ganha força e começa a se consolidar a partir do ano 2000, com a Resolução n.º 14, de 15 de agosto de 2000, que utiliza o PNBE para fazer a distribuição de material didático-pedagógico do Programa Parâmetros em Ação<sup>7</sup>. Em 2003 e 2005 foram lançados editais para adquirir acervos destinados aos anos iniciais do ensino fundamental. No ano de 2006, o edital era voltado para as séries finais desse nível escolar (6º ao 9º ano).

Até 2006, vários ciclos escolares participaram do recebimento dos acervos, sendo que foi lançado apenas um edital. A partir de 2008 abriu-se uma nova possibilidade, com o lançamento do PNBE Especial 2008<sup>8</sup>, que tinha como público-alvo os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A seleção de obras seria aberta com

**[...] inscrições para o processo de avaliação e seleção de obras de orientação pedagógica aos docentes do ensino regular e de atendimento educacional especializado bem como obras de literatura infantil e juvenil em formato acessível aos alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais, a serem distribuídas às escolas públicas de educação básica das redes federal, estadual, municipal e do Distrito Federal e às instituições privadas especializadas sem fins lucrativos (grifo do edital).**

<sup>7</sup> Programa desenvolvido a partir de 1998, pela Secretaria de Educação Fundamental do Ministério da Educação (SEF/MEC), cujo objetivo é a formação continuada de professores, de forma a facilitar a leitura, análise, discussão e implementação dos Parâmetros e dos Referenciais Curriculares Nacionais. É dirigido a professores, diretores, orientadores, supervisores e equipes técnicas das secretarias de Educação estaduais, municipais e do Distrito Federal. Além disso, o programa tem como objetivo apoiar os sistemas de ensino, orientando-os na formulação e no desenvolvimento de projetos educativos e de formação do exercício profissional de professores, formadores, coordenadores, técnicos e especialistas. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=391>>. Acesso em: 29 jan. 2013.

<sup>8</sup> Edital PNBE 2008. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/be-consultas/3005-consultas-anos-anteriores>>. Acesso em: 31 out. 2012.

Ampliou-se a quantidade de obras entregues pelos critérios do PNBE – 2009, com foco de distribuição para os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e acréscimo de acervos voltados para o ensino médio, com uma distribuição para escolas com até 250 alunos que receberam 100 títulos; com 251 a 500 estudantes, 200 obras; acima de 501 estudantes, 300 títulos. Naquele ano foi lançado apenas um edital.

No PNBE – 2010, a distribuição, de acordo com dados do MEC/FNDE<sup>9</sup>, envolveu 10,7 milhões de livros para as escolas públicas voltadas à educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), incluindo, nessa edição, a EJA.

A partir de 2009, foram lançados três editais. No ano inicial houve três certames diferentes: no primeiro, PNBE – 2010, referente ao público acima citado, foram criados os editais complementares; houve ainda o PNBE – Periódico, destinado à entrega de publicações (jornais e revistas); e o PNBE – Professor, exclusivo para professores da rede pública, com livros direcionados ao apoio pedagógico de diversas disciplinas da educação básica. De acordo com a chamada do edital, o PNBE – Professor é destinado às “[...] inscrições para o processo de avaliação e seleção de obras de apoio pedagógico de natureza teórico-metodológica destinadas aos docentes de escolas públicas de ensino fundamental e de ensino médio”<sup>10</sup>. A primeira edição do PNBE atende à formação do professor, cumprindo com a exigência da portaria de criação do programa de capacitar docentes, se entendermos que a distribuição de acervo de referência pedagógica para tal formação constitui, como matéria concluída, a habilitação qualitativa para a função docente. A pesquisa, nos próximos capítulos, deixará claro que esse não é o entendimento dos professores participantes da investigação.

O PNBE – Professor tem a intenção de adquirir obras de mercado consideradas de qualidade e de aporte teórico, chamadas pelo edital de obras de referência, para auxiliar os professores da educação básica regular e da EJA na preparação dos planos de ensino e na aplicação de atividades em sala de aula com os alunos. Há vários títulos relacionados às áreas de conhecimento como o ensino de língua portuguesa, literatura, matemática, ciências, dentre outros. No entanto, a quantidade de títulos recebidos depende do número de alunos/docentes da escola, ou seja, uma instituição de ensino pequena pode receber apenas uma caixa na qual

---

<sup>9</sup> Informações do PNBE. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12368&Itemid=574](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368&Itemid=574)>. Acesso em: 21 fev. 2012.

<sup>10</sup> Edital PNBE – Professor. Disponível em: <<http://www.fn.de.gov.br/index.php/be-consultas/3005-consultas-anos-anteriores>>. Acesso em: 31 out. 2012.

contenha uma obra de cada área, enquanto outra, de maior porte, pode receber vários acervos e compor sua biblioteca com mais de um título das disciplinas.

Além do acervo destinado aos professores, em 2010 foi distribuído o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP). Nos certames de 2011, houve o segundo edital do PNBE – Periódico e o PNBE – 2011 que atendeu, com obras literárias, aos anos finais dos ensinos fundamental e médio.

No PNBE – 2012 foram dois editais, um para periódicos, outro que abrangeu vários ciclos da educação com obras de literatura destinadas às escolas públicas que tivessem os anos iniciais do ensino fundamental, EJA – etapas ensino fundamental e médio – e educação infantil – creches e pré-escolas.

A segunda edição do PNBE – Professor está prevista para 2013, com a finalidade de ampliar o número de títulos e organizar os acervos para atender a seis categorias: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental regular, anos finais do ensino fundamental regular, ensino médio regular, ensino fundamental da EJA e ensino médio desse mesmo nível escolar.

Os editais lançados para a escolha e entrega das obras em 2013 são três, que abrangem os anos finais dos ensinos fundamental e médio – PNBE – 2013; as obras destinadas aos docentes de escolas públicas de educação infantil e de ensinos fundamental e médio, PNBE – Professor; e a inovação, com o PNBE – Temático 2013 para o público, de acordo com o edital<sup>11</sup>, de estudantes e professores registrados nos anos finais dos ensinos fundamental e médio.

O edital PNBE – Temático 2013 aborda a seleção de obras de referência elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, considerando diferentes temáticas e as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira, no âmbito do PNBE. Esse edital traz uma tabela sobre o acervo, objeto de seleção das obras de acordo com categorias, a saber:

---

<sup>11</sup>Edital PNBE – Temático 2013. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/index.php/be-consultas>>. Acesso em: 31 out. 2012.

Tabela 3 - Categorias de Seleção – PNBE

Cat.	Tema	Descrição
1	Indígena	Referenciais para a compreensão da história e da cultura indígena, contemplando a história dos povos indígenas no Brasil; a interculturalidade e territorialidade indígena; as línguas indígenas; a afirmação cultural indígena e específica dos diferentes povos indígenas.
2	Quilombola	Referenciais sobre as comunidades remanescentes de quilombos, contemplando o quilombo como espaço de resistência; a territorialidade, ancestralidade e organização; a cultura, a religião e a tradição oral e a história e os saberes tradicionais das diferentes comunidades quilombolas.
3	Campo	Referenciais para a compreensão do campo no contexto socioeconômico e cultural brasileiro, contemplando a agroecologia e o desenvolvimento sustentável; a territorialidade e a questão agrária; a produção agrícola e o desenvolvimento econômico e a história e cultura das diferentes populações.
4	Educação de Jovens e Adultos	Referenciais sobre a EJA, contemplando o mundo do trabalho na contemporaneidade; a economia solidária e o empreendedorismo; a educação digital como estratégia de inclusão social; práticas pedagógicas, processos avaliativos e formação de educadores da EJA; a EJA na perspectiva da educação popular e a organização EJA no contexto das instituições prisionais.
5	Direitos Humanos	Referenciais para a educação em direitos humanos e a promoção da cultura de convivência com diversidade de gênero, sexual, étnico-racial e religiosa, contemplando o reconhecimento da dignidade humana e a eliminação das formas de discriminação e preconceito; construção histórica dos direitos humanos; direitos humanos na contemporaneidade; crianças e adolescentes como sujeitos de direitos; propostas pedagógicas na valorização das diferenças; mediação de conflitos e reflexões sobre mídia e direitos humanos.
6	Sustentabilidade Socioambiental	Referenciais para o desenvolvimento de valores e práticas para a sustentabilidade socioambiental, contemplando conceitos e metodologias de educação ambiental; gestão escolar para promoção da cidadania socioambiental; gestão dos resíduos sólidos; produção, consumo e descarte; mudanças socioambientais globais; prevenção de riscos e desastres naturais e medidas de redução do impacto social nas comunidades atingidas.
7	Educação Especial	Referenciais sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva contemplando o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação; uso pedagógico dos recursos de tecnologia assistiva para a promoção da autonomia e independência; valorização da diversidade humana como fundamento da prática pedagógica; superação do preconceito e da discriminação no contexto escolar com base na condição de deficiência; gestão e práticas pedagógicas para o desenvolvimento inclusivo das escolas; acessibilidade física e pedagógica nas comunicações e informações.
8	Relações Étnico-raciais	Referenciais sobre a educação para as relações étnico-raciais, contemplando a história e diversidade cultural afro-brasileira e africana; trajetórias do povo negro no espaço geográfico; identidade racial, relações sociais e diversidade; autoestima e identidade étnico-racial; história e cultura dos povos ciganos no Brasil e a superação do racismo na escola.
9	Juventude	Referenciais que abordem as diferentes formas de participação da juventude no mundo contemporâneo, contemplando políticas públicas para a juventude; trajetórias juvenis na contemporaneidade; juventude, educação, trabalho e família e a cultura juvenil afro-brasileira (do Hip-Hop, da capoeira e outros).

Fonte: FNDE/MEC.

Esse edital, com a vertente temática, confere novo viés ao PNBE sobre a diversidade do Brasil, tanto histórica quanto cultural, pois



[...] a cultura é um produto da própria ação humana, um produto que se materializa, se objetiva em objetos e artefatos (como instrumentos, outros quaisquer bens de uso, etc.), em ideias e concepções de realidade (hábitos, costumes, regras morais e valores para a condução do trabalho, etc.) em técnicas de trabalho, em criações artísticas, em conhecimento cada vez mais elaborado, etc. Toda essa multiplicidade de produção humana – a cultura humana, constitui-se no patrimônio da humanidade, isto é, patrimônio que todo homem, em princípio, deveria ter pleno acesso para efetivar sua vida como ser social que é (OLIVEIRA, 2002a, p. 8, apud GIARDINETTO, 2010, p. 96).

A ligação entre cultura e educação é intrínseca e faz parte da constituição humana em seu fazer educacional, precisando ser considerada na constituição dos acervos escolares. Incorporar ao PNBE itens culturais que privilegiem uma diversidade temática e a acessibilidade a essas obras pelas bibliotecas escolares se torna fundamental, na medida em que fortalece e incentiva a promoção da leitura. Na visão de Perrotti (1990, p. 73-74) sobre a cultura, a educação e as bibliotecas escolares

[...] pode-se perceber várias ordens de problemas. Em primeiro lugar, os resultantes da compreensão fragmentada da dinâmica educacional e cultural. Nesse aspecto, apesar dos problemas de toda ordem de nosso sistema escolar, a leitura continua sendo instrumento privilegiado do processo de ensino-aprendizagem. Pode-se mesmo dizer que, em certo sentido, que ler e estudar são quase sinônimos, em qualquer situação de ensino formal. [...] a realidade é que nas condições atuais, o conhecimento formal não consegue prescindir do escrito, mesmo quando não realizado em toda sua plenitude. [...] os destinos da leitura estão íntima e irremediavelmente ligados aos do conhecimento nas instituições especializadas [bibliotecas escolares e públicas]– e não apenas nelas, mas na sociedade em seu todo. Separar a promoção da leitura dos processos gerais do saber, como se os caminhos pudessem não se cruzar, como se leitura e conhecimento não fizessem parte de um mesmo quadro global de operações simbólicas, de uma mesma trama de sentidos, corresponde a uma visão compartimentada, fragmentada da cultura que, parece, não conseguirá ir muito longe enquanto fonte inspiradora de práticas promocionais. Ocorre que, na verdade, leitura, conhecimento e cultura encerram elos tão decisivos e fundamentais que é impossível fugir das questões que tais ligações colocam aos programas promocionais.

O fomento motivado pelo PNBE, para promoção da leitura, na indústria cultural do país no decorrer dos 16 anos de programa, apresenta-se pela suntuosa movimentação de livros que o projeto abrange, em relação à diversidade temática proposta pelos editais como critério de seleção, e demonstra grandes evoluções acerca das características físicas, da quantidade de obras e das diversidades temáticas presentes nos acervos selecionados para compor o PNBE, aspectos que serão explicitados a seguir.

## 1.2 Características essenciais que possibilitaram modificações ao longo da trajetória de consolidação do PNBE

As obras selecionadas no início do programa tinham características físicas semelhantes, com o mesmo tipo de papel, formato, quantidade de páginas e padrão de texto e gravuras, de acordo com os exemplos que se seguem, referentes aos anos de 2002 e 2003.

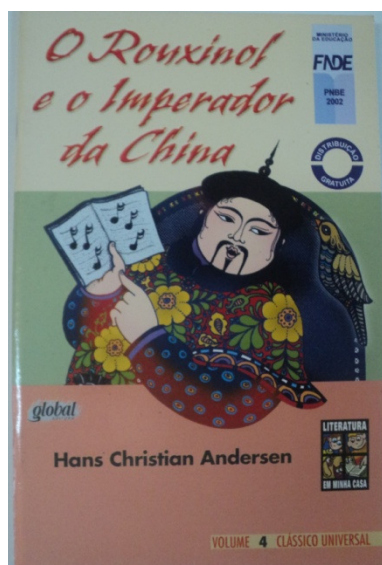


Foto 1 - Obra – PNBE 2002.

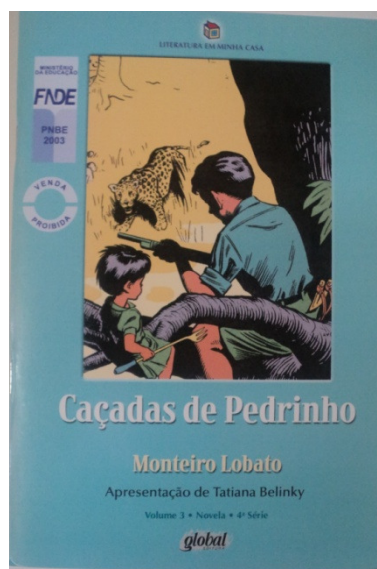


Foto 2 - Obra – PNBE 2003.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

As fotos acima fazem parte do acervo de obras pertencente à biblioteca da escola pesquisada que mostram, em bom estado de conservação, nenhuma variação física do material de um ano para o outro.

A partir de 2005, os critérios de seleção foram refinados e, com o crescimento do programa, as exigências para a inscrição de obras na seletiva do PNBE também se ampliaram, exigindo que tais materiais cumprissem as exigências da Nota Técnica n.º 10, do Ministério da Educação, de 6 de setembro de 2005<sup>12</sup>:

[...] Serão selecionados e disponibilizados para escolha 15 acervos de 20 títulos cada. **Os acervos serão compostos de obras de mercado**, de diferentes níveis de dificuldade, para que os alunos leitores tenham acesso a textos com autonomia de leitura e outros para serem lidos com a mediação dos professores. Poesias, quadras, parlendas, cantigas, contos, crônicas, teatro, textos de tradição popular, mitologia, lendas, fábulas, apólogos, contos de fadas, adivinhas, livros de imagem e novelas serão os gêneros literários que comporão o acervo (grifos da pesquisadora).

<sup>12</sup> Nota Técnica n.º 10/2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pnbe\\_06905.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pnbe_06905.pdf)>. Acesso em: 31 out. 2012.

Essa alteração ocorreu no momento em que o PNBE incorporou as obras de mercado em padrões de seleção físicos relacionados ao tipo de material gráfico específico, visando à qualidade e à diversidade das obras, e não à homogeneidade e à padronização dos aspectos materiais dos acervos, como manter o mesmo tipo de papel, gramatura e esquemas similares de cores e imagens. A partir desse momento, num novo traçado, com melhorias na organização pelos editais e uma ampliação de verbas nos períodos subsequentes (ver Anexo B – Números do PNBE), o PNBE se consolidou como programa governamental de grande relevância para a educação no país.

No ano de 2002, foi intitulada a coleção do PNBE de *Literatura em Minha Casa* sendo que as obras, até 2003, foram distribuídas às escolas para que elas entregassem os livros às crianças a fim de que os levassem para casa, ou seja, os livros eram para os estudantes, e não para as bibliotecas escolares. Há uma troca de conhecimentos entre os alunos em suas casas e a escola, pois “[...] cada família transmite aos seus filhos certo capital cultural e essa herança cultural é responsável pela diferença inicial diante da experiência escolar [...]” (PAIVA, 2009, p. 139), que pode ser levada da criança, no meio escolar, para o seu cotidiano, no âmbito familiar. Abre-se a possibilidade de constituição de outros leitores para além das bibliotecas escolares.

A mediação da leitura ocorre não apenas pelos professores regentes e de biblioteca; a família e outros agentes que estão em contato com a criança também medeiam a leitura. Sobre a participação familiar no processo de leitura,

[...] consideramos a família peça muito importante para o funcionamento da escola. [...] acreditamos que uma das maneiras viáveis de concretizar esta tarefa consiste na participação ativa da família na formação do aluno enquanto leitor. Para tanto, a escola deve formar famílias leitoras capazes de compartilhar a leitura com seus filhos. E esta missão pode ser realizada com a colaboração de professores e, principalmente, de bibliotecários (RIGOLETO, DI GIORGI, 2009, p. 227).

Nesse sentido, o livro que a criança leva para casa, por meio de doação ou empréstimo, possibilita o acesso de outras pessoas ao acervo e à leitura, assim como auxiliam no processo de mediação e promoção da leitura.

É possível identificar, nas capas dos livros (fotos 1 e 2), a referência à coleção participante do início do PNBE.



Foto 3 - Logomarca – *Literatura em Minha Casa*. Foto 4 - Logomarca – PNBE 2008.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Essa logomarca, a partir de 2005, não aparece em outras coletâneas (foto 3). Os acervos são distribuídos, a partir desse período, especificamente para as escolas os manterem nas bibliotecas para empréstimo, pesquisa, leitura em sala e outras atividades pertinentes. Conforme o Relatório de Gestão do FNDE/MEC, de 2006<sup>13</sup>, referente a 2005, os

[...] avanços contabilizados no PNBE/2005, em relação aos dos anos anteriores, ficaram por conta da forma de atendimento da ação de governo. Nos anos anteriores a 2005, esta ação distribuía livros diretamente aos alunos para utilização individual. Nos dois últimos anos, os acervos passaram a ser de uso coletivo, possibilitando que mais alunos tenham acesso a uma variedade maior de títulos e gêneros. Além disso, no PNBE 2005 e 2006, ficou garantido que todas as escolas, mesmo aquelas com menor quantidade de alunos, recebessem acervos. Criou-se com o PNBE/2006 uma regularidade no atendimento, ou seja, em um ano são atendidas escolas de 1ª a 4ª série e, no outro ano, escolas de 5ª a 8ª série.

De acordo com os Relatórios de Atividades<sup>14</sup> do FNDE, no primeiro ano do programa (1997) foram selecionados 108 títulos para o acervo e distribuídos a escolas com mais de 500 alunos de 1ª a 8ª série. O custo total, com o PNBE, foi de R\$ 8.813.007, como pode ser visto na tabela a seguir.

<sup>13</sup> Relatório de Gestão FNDE/MEC, de 2006. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/inst-relatorios-de-gestao>>. Acesso em: 31 out. 2012.

<sup>14</sup> Relatórios de Atividades do FNDE/MEC de 1997 a 2005. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/inst-relatorios-de-atividades>>. Acesso em: 31 out. 2012.

Tabela 4 - PNBE – execução orçamentária (1998)

Objeto	Valor (em reais)
Distribuição de acervos do PNBE/1997	2.829.449
Elaboração do acervo para o PNBE/1999 (FNBIJ)	66.998
Aquisição de globos terrestres para o PNBE/1997	1.202.400
Aquisição e distribuição do periódico <i>Nova Escola</i> (Fundação Victor Civita)	1.898.160
Aquisição do periódico <i>Ciência Hoje das Crianças</i> (SBPC)	1.419.000
Distribuição de cartas simples e periódicos (SECON)	672.000
Elaboração e fornecimento de sistemas administrativo de recursos para Bibliotecas (Fundação Faria Lima)	425.000
Produção de material de apoio pedagógico (Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro)	300.000
Total	8.813.007

Fonte: FNDE/DIRAD/GEPLI/GEPEP.

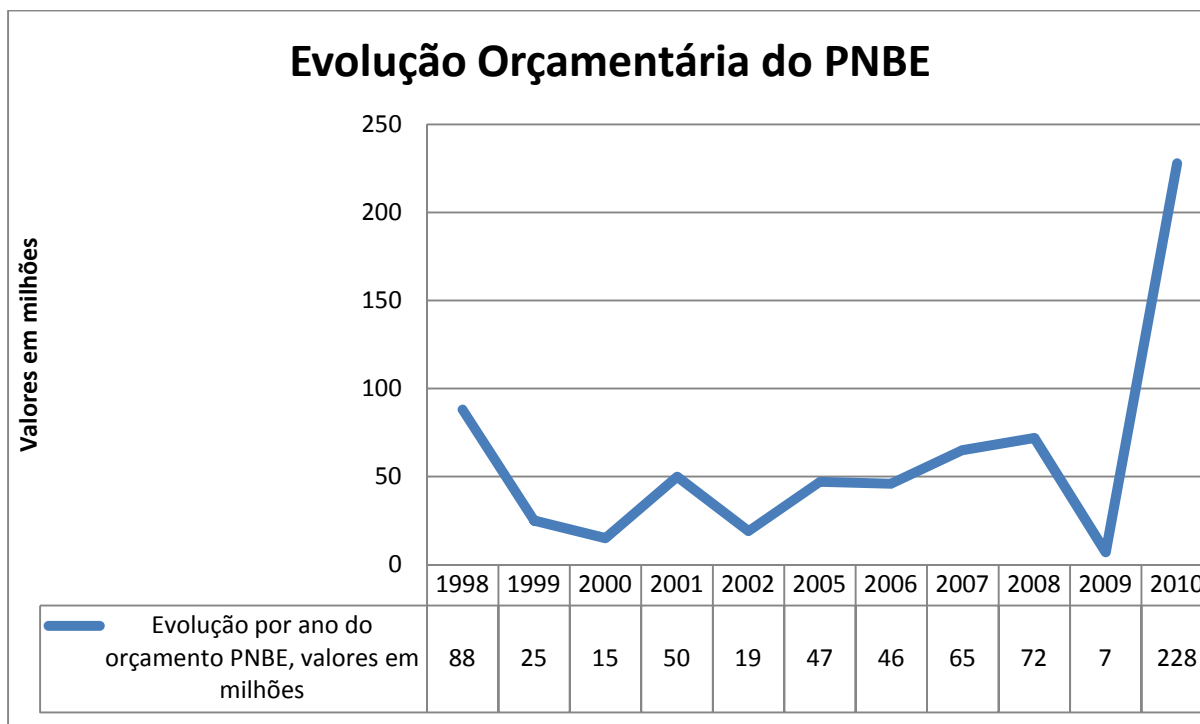
Em 2010, último relatório de gestão publicado no site do FNDE/MEC<sup>15</sup>, houve uma ampliação no valor destinado à compra e à execução do programa para mais de 228 milhões.

Nos últimos anos, o Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE vem ampliando o seu atendimento e, hoje, distribui acervos para toda educação básica, contribuindo assim para uma educação de qualidade. Em 2010, o Programa adquiriu, para o PNBE 2011, mais de 10 milhões de livros. Também, no exercício, foi desenvolvido o PNBE do Professor 2010, com o objetivo de prover os docentes das escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio com obras de apoio pedagógico de natureza teórico-metodológica. Ainda, foi executado o PNBE Periódicos, com aquisição de, aproximadamente, 9.612.070 de exemplares. Assim, no âmbito do PNBE, ela foi superada e o exercício de 2010 encerrou-se com uma execução de 17.119.912 exemplares, devido, principalmente, à aquisição de periódicos e livros direcionados à capacitação de professores. Quanto à execução orçamentária e financeira do Programa Nacional Biblioteca na Escola – PNBE foram investidos, em 2010, R\$ 228,2 milhões.

De acordo com o gráfico a seguir, percebemos a evolução e as variações orçamentárias do programa em relação aos valores investidos no PNBE desde sua criação até 2010, o que nos mostra uma constância em relação aos investimentos no programa (exceto em 2003 e 2004). Contudo, há uma diferença acentuada em alguns anos (1999, 2000, 2002 e 2009) no que concerne aos valores investidos.

<sup>15</sup>Relatórios de Atividades do FNDE/MEC de 1997 a 2005. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/inst-relatorios-de-atividades->>. Acesso em: 31 out. 2012.

Gráfico 1 - Evolução Orçamentária – PNBE



Fonte: FNDE/MEC/DAE/CGPL.

O maior gasto do FNDE com o PNBE foi no ano de 2010, na quantia de 228 milhões. De acordo com o gráfico, em relação ao primeiro ano de divulgação de gastos do programa, 1998, que é o segundo maior valor destinado ao PNBE, é quase três vezes maior. Tais despesas, em comparação com outros gastos da União, não são exorbitantes como os investimentos em publicidade e marketing no ano de 2012, de 391 milhões; logo, foram mais de 170% para despesas com propagandas em detrimento dos gastos com investimentos no PNBE para a distribuição de acervos às escolas, ou seja, o percentual destinado à educação não é adequado. O site Contas Abertas<sup>16</sup> apresenta a distribuição dessa verba:

**Governo Federal gastou R\$ 391 milhões com publicidade em 2012**

A União desembolsou R\$ 391,5 milhões em publicidade institucional e de utilidade pública em 2012, ano de eleições municipais. O valor superou em 11,3% o gasto em 2011, R\$ 351,4 milhões.

Em publicidade institucional, que tem como meta a divulgação de informações sobre atos, obras e programas de Órgãos e entidades governamentais, foram gastos R\$ 159,4 milhões. Desse valor, 63% foram utilizados apenas pela Presidência da

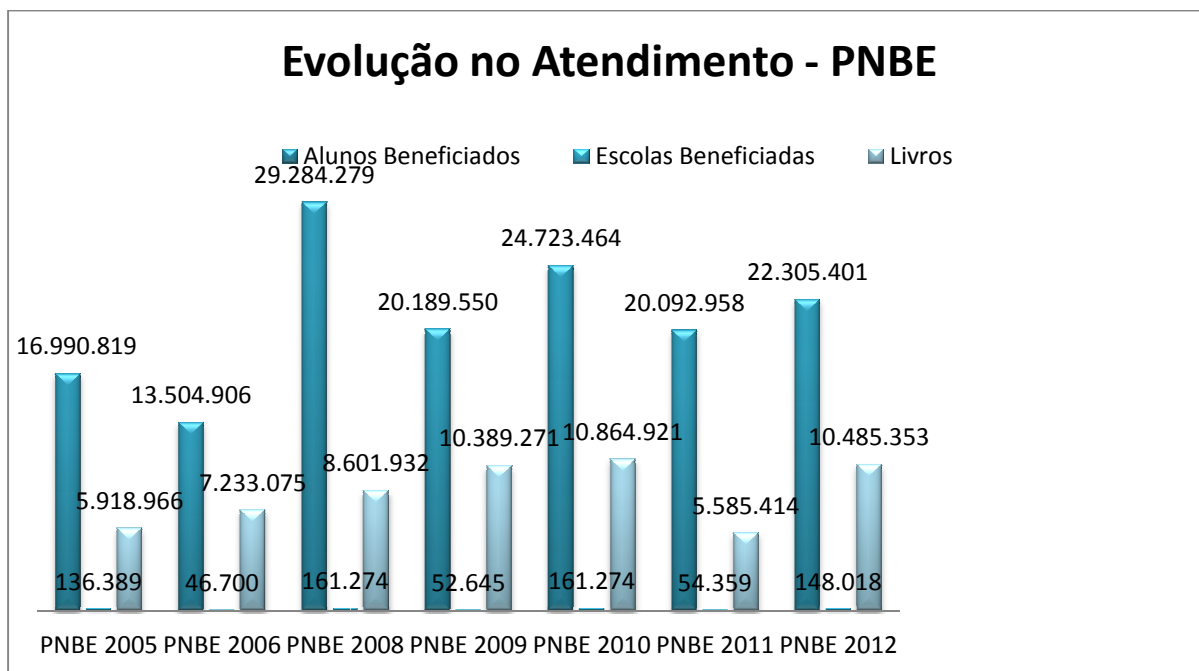
<sup>16</sup> Reportagem de Gabriela Salcedo e Marina Dutra para o site Contas Abertas, realizada em 23 de fevereiro de 2013. Governo Federal gastou R\$ 391 milhões com publicidade em 2012. Disponível em: <<http://www.contasabertas.com.br/WebSite/Noticias/DetalheNoticias.aspx?Id=1180&AspxAutoDetectCookieSupport=1>>. Acesso em: 16 abr. 2013.

República. A unidade pagou R\$ 100,3 milhões dos R\$ 154 milhões que haviam sido empenhados (reservados em orçamento para pagamento posterior). Entre as principais campanhas do órgão em 2012, está a divulgação da Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio+20), que ocorreu no Rio de Janeiro, em junho do ano passado.

A ampliação da quantidade de livros para atendimento de mais escolas e alunos, e as novas propostas por editais complementares (PNBE – Periódicos, Dicionários, PNBE – Professor, PNBE – Especial, PNBE Temático) alavancaram os valores gastos com o PNBE. Entretanto, do início do programa, em 1998, até 2010 não havia periodicidade anual, haja vista que nos anos de 2002, 2004, 2006 e 2009 não houve edital do PNBE. Os editais de 2002 e 2009 foram complementação de anos anteriores, e, em 2007, foi alterada a nomenclatura relacionada ao ano de aquisição/distribuição do programa que em 2006 foi modificada: o nome do programa (PNBE – 2006), que se referia ao ano de aquisição, passou a se chamar PNBE – 2007 e foi entregue em 2007, pois dizia respeito ao ano de atendimento; assim, os livros do PNBE 2008 foram adquiridos em 2007, os do PNBE 2009, em 2008, e assim por diante. Dessa forma, não existiu uma versão do programa PNBE – 2007.

O PNBE é considerado um bom programa fomentador da leitura no Brasil, que melhora, atualiza e amplia o acesso à literatura. Pela quantidade de alunos e escolas atendidas, bem como de números de livros distribuídos, percebemos a amplitude que o PNBE atingiu no decorrer da execução do programa (ver Anexo B – Números do PNBE – Números do PNBE). Sua consolidação pode ser notada no gráfico a seguir.

Gráfico 2 - Evolução no Atendimento – PNBE



Fonte: FNDE/MEC/DAE/CGPL.

Nesses termos, a distribuição de livros do PNBE, no período de 2005 a 2012, quase dobrou, saindo de 5,9 milhões para quase 10,5 milhões. As escolas atendidas chegaram a mais de 160 mil, e a soma dos alunos atendidos, pelo PNBE, ultrapassa 140 milhões nesse mesmo período. Essas impressionantes marcas de atendimento não o eximem da criticidade necessária para melhorar não apenas a amplitude quantitativa do programa, como também fortalecer o viés pedagógico de trabalho de tais obras na escola, com a comunidade e os próprios docentes. Cabe salientar que as obras estão nas prateleiras das bibliotecas escolares, os números comprovam que elas foram entregues, em números expressivos, durante vários períodos, e estão disponíveis para serem lidas.

Com o acervo disponível inicia-se o trabalho do professor como mediador da leitura, uma vez que, sem orientação, o livro pode não sair da biblioteca. De acordo com a “Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (1993), o indivíduo constitui-se, principalmente, nas interações sociais” (MAIA, 2007, p. 83). Para tanto, além de acervo bibliográfico, se faz necessário o espaço da biblioteca e o trabalho mediado tanto pelo profissional que atua nesse local quanto do professor em sala de aula,



[...] no contexto escolar, essa perspectiva redimensiona a relação aluno x professor, uma vez que a construção do conhecimento implica em ação compartilhada, ou melhor, o diálogo e os comentários sobre as leituras realizadas são necessários para que haja troca de informações, confronto de opiniões, comunhão de ideias, exposição de valores e, conseqüentemente, desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo (Ibidem, p. 83-84).

As interações sociais são fundamentais para constituir o trabalho com a leitura: “vale lembrar que as interações estabelecidas entre as crianças também contribuem para seu aprendizado” (Ibidem, p. 84). Dessa forma, o meio social relacionado à criança interfere no aprendizado, sendo necessário levá-lo em consideração para elaborar propostas coerentes no que tange à contextualização da realidade vivenciada pela criança.

### **1.3 Estrutura e funcionamento do PNBE pelo Edital 2013<sup>17</sup>**

Os livros que serão entregues às escolas no ano de 2013 têm seu edital lançado em 2011, para que o processo seletivo finalize completamente durante o ano seguinte e não comprometa a distribuição do acervo. Assim, a data que aparece no livro corresponderá ao período da entrega.

Diante disso, o intuito do Edital 2013 é convocar os editores para o processo de inscrição e seleção de obras de literatura destinadas aos alunos do ensino fundamental – anos finais e do ensino médio.

Na escolha das obras e editoras para a montagem do acervo, há especificações técnicas relacionadas, por exemplo, à gramatura da página, ao tipo de papel, às cores disponibilizadas, ao tamanho do livro que os editores inscrevem na seleção do acervo, como exigência do edital para a avaliação e à escolha do melhor conjunto de livros. Ao finalizar o processo de seleção do acervo escolhido para o ano correspondente do edital, a editora se torna a fornecedora do material distribuído diretamente às escolas, conforme a quantidade de alunos.

A diversidade é critério presente no edital pela exigência de que a obra inscrita possa fazer parte dos gêneros literários previstos no certame, como no item 3 (Da Caracterização das Obras):

---

<sup>17</sup>Edital PNBE 2013 presente no Anexo A para consulta das informações apresentadas nesta seção. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/index.php/be-consultas>>. Acesso em: 31 out. 2012.

- 3.6. As obras de literatura poderão ser pré-inscritas nos seguintes gêneros literários:
  - 3.6.1. poema;
  - 3.6.2. conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular;
  - 3.6.3. romance;
  - 3.6.4. memória, diário, biografia, relatos de experiências;
  - 3.6.5. obras clássicas da literatura universal;
  - 3.6.6. livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos.
- 3.7. Serão aceitas traduções de obras literárias.

Existe uma pluralidade de obras que constam no acervo como livros de literatura que privilegiam, em seu conteúdo, aspectos regionais, históricos, clássicos, universais e regionais e obras de autores contemporâneos, além de contar com diferentes gêneros literários. As características das obras destinadas às bibliotecas privilegiam a educação, no sentido de apresentar uma diversidade de conteúdo de material e de gêneros. O letramento literário é possibilitado, ampliado e melhorado pelo programa de distribuição de livros – PNBE. Dessa forma, entendemos que o letramento “[...] trata não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas” (COSSON, 2009, p. 11) e, por letramento literário,

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (Ibidem, p. 12).

De fato, o processo de letramento literário necessita da figura do professor e do bibliotecário como mediadores para cumprir a função social da leitura. Eles contextualizarão para a criança os saberes regionais, históricos e clássicos, bem como as possibilidades de conexões com outros conhecimentos.

A composição do acervo é tema do item 4, do anexo A, e apresenta quantitativamente a formação de três *kits* que serão selecionadas com 60 títulos cada, num total de 180 títulos (itens 4.1 e 4.2) para os anos finais do ensino fundamental. Com relação ao ensino médio, os acervos serão distintos, com obras de literatura, totalizando 360 títulos.

O processo inicia-se com a pré-inscrição do livro, e cada editor pode submeter até 12 obras (Item 6.2.2). Caso haja divergências relacionadas ao produto físico, “[...] estará excluída do processo do PNBE 2013 a obra cujas especificações técnicas informadas no SIMAD quanto ao número de páginas, número do ISBN, quantidade de cores da capa e quantidade de cores do miolo forem diferentes da obra entregue” (item 6.2.8).

A efetivação da inscrição e entrega das obras para seleção ocorre a partir da convocação dos editores que realizaram a pré-inscrição com a entrega de seis exemplares de cada obra, idênticos para serem avaliados (item 6.5.2). Tais exemplares “[...] deverão estar embalados e identificados com título, editor, etapa de ensino a que se destina e a indicação do tipo de texto/gênero da obra” (item 6.5.2.1).

A seleção e a avaliação das obras acontecem primeiramente com a triagem. Conforme o item 7.1.1, a separação das obras é “[...] realizada em caráter eliminatório, com o objetivo de examinar os aspectos físicos e atributos editoriais das obras inscritas”, seguido de avaliação pedagógica realizada por “instituições de educação superior públicas, de acordo com as orientações e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação” (Item 7.1.2).

Os critérios apresentados no Anexo 2 do Edital PNBE – 2013 fazem referência ao tipo de qualidade literária dos títulos para que sejam destinados à constituição dos *kits* para distribuição às escolas do país, no sentido que

[...] deverão contribuir para que a escola pública brasileira possa levar os alunos a uma leitura emancipatória, por meio do acesso a textos literários de qualidade que proporcionem experiências significativas e ofereçam estímulos para a reflexão e a participação criativa na construção de sentidos para o texto. Além disso, os textos literários deverão ser portadores de manifestações artísticas capazes de despertar nos leitores jovens não apenas a contemplação estética, mas também, a capacidade de reflexão diante de si, do outro e do mundo que o cerca. O que se espera dessas obras é que elas ofereçam subsídios para a formação de leitores autônomos, apreciadores das várias possibilidades de leitura que um texto literário pode oferecer. É objetivo do PNBE 2013 que os alunos possam apropriar-se de práticas de leitura e escrita de forma a interagir com a cultura letrada disseminada socialmente, promovendo o pleno exercício da cidadania.

Nos critérios de seleção presentes no Anexo 2 do Edital PNBE – 2013, os aspectos imprescindíveis para a constituição do acervo do corrente período são “[...] a qualidade do texto, a adequação dos temas aos interesses do público-alvo, a representatividade das obras e os aspectos gráficos são considerados fundamentos para a seleção de uma determinada obra”. Esses itens consideram não apenas a quantidade de obras, mas a qualidade do texto:

Há também a consciência de que essa quantidade de livros esteja acompanhada de qualidade. Para escolher o que se vai apresentar, ler ou propor é preciso conhecer e poder apreciar o que está disponível. Ocorre que a produção de livros para a infância cresceu e se diversificou tanto nos últimos 30 anos que nos sentimos perdidos no acúmulo e na variedade de títulos existentes. A qualificação dos docentes e da própria crítica literária para essa avaliação tem sido frágil entre nós. Os estudos sobre esse produto cultural, suas formas e composições atuais são igualmente recentes. Os critérios oscilam entre: qualidade literária do texto, das imagens que quase sempre o acompanham e do objeto material no qual estes se apresentam; valor moral contido na história; opinião dos leitores; e o lugar da aprendizagem.

**O que escolher como livro mais adequado? Como eleger o melhor? Em que ou quem se apoiar? Quem tem realizado essa tarefa? O que é bom para uns será para todos? Para quem é bom? Quando é bom?** (SILVA, FERREIRA, SCORSI, 2009, p. 53) (grifos da pesquisadora).

Há, porquanto, questionamentos que pairam sobre o processo de escolha do acervo do PNBE, para os educadores nas escolhas e nos trabalhos com as obras em sala de aula. A escassez de clareza, definida pela utilização de critérios gerais, influencia no julgamento qualitativo das obras, prevalecendo a subjetividade e a não divulgação específica dos critérios e de avaliadores pelo CEALE/UFG. Considera-se que a prerrogativa deveria ser a transparência total das informações pelo site, como realizado pelo MEC sobre o edital do PNBE, para que a comunidade participe da formulação e do amadurecimento dos itens de seleção das obras a cada edição do programa.

O encerramento do trâmite do Edital PNBE – 2013 ocorre com a assinatura do contrato (item 10.4.1) e o início da produção das obras pelos habilitados no processo, nas quais devem estar contidos, na primeira capa, os selos do programa fornecidos pelo FNDE (item 10.4.2.). As obras são entregues, ao FNDE, pelos diversos editores participantes da seleção do certame, que realiza o “[...] processo de mixagem das obras” (item 10.6.1) para posterior distribuição aos estudantes da rede pública do país.

#### **1.4 Importância e lacunas do PNBE**

O acervo contido nas bibliotecas escolares da maior parte das escolas brasileiras é formado por doações, projetos empresariais e programas federais, estaduais e municipais. O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) faz parte da esfera federal na composição dos acervos escolares que, para muitas instituições de todo o país, são pequenos e estão se reforçando com as iniciativas desse programa.

Assim, os critérios dos editais acerca de incentivos para a inscrição de obras que abordem temáticas regionais ou assuntos específicos auxiliam no fomento do mercado editorial e buscam atender às necessidades presentes no edital para a classificação dos títulos inscritos, buscando diferentes autores e obras, além de contar com o critério de que elas sejam distintas de seleções anteriores. Tais impactos, no início do programa, não são visíveis nas atuais edições do PNBE, mas já é possível identificar a evolução em relação ao quantitativo de obras, ao orçamento, à organização e às contribuições para o fomento do mercado editorial brasileiro envolvendo variados editores e autores presentes em editais até 2013.

De acordo com a Lei n.º 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas, é obrigatório que todas as escolas tenham bibliotecas até 2020, e a composição dos acervos nas instituições de ensino é fundamental para que seja colocado em prática o normativo. Para tanto, no PNBE – 2010, de acordo com dados do MEC/FNDE<sup>18</sup>, foram distribuídos 10,7 milhões de livros a todas as escolas públicas da educação infantil, do ensino fundamental do 1º ao 5º ano e da EJA.

O esforço realizado pelo PNBE para atender a comunidade escolar ainda não é suficiente no que concerne à carência de constituição de acervos relativa a décadas de ausência de programas efetivos e com continuidade, como o programa do PNBE para as bibliotecas escolares. Tal programa também não é capaz de suprir toda a demanda existente de livros necessários para a composição das bibliotecas escolares, e não apenas de constituição de acervos, mas também de infraestrutura e profissionais qualificados e valorizados para condizer com um programa que responda às necessidades de melhoria e ampliação do acesso à leitura no país. Isso pode ser notado na reportagem publicada na Agência Estado<sup>19</sup>, de Durão (2013):

**Brasil precisa construir 130 mil bibliotecas até 2020 para cumprir a Lei 12.244**, que estabelece a existência de um acervo de pelo menos um livro por aluno em cada instituição de ensino do País, tanto de redes públicas como privadas. Hoje, na rede pública, apenas 27,5% das escolas têm biblioteca.

Para equipar todas as 113.269 escolas públicas sem biblioteca, seria necessária a construção de 34 unidades por dia, segundo um levantamento realizado pelo movimento Todos Pela Educação com base no Censo Escolar 2011. O estudo também faz uma comparação com números do Censo 2008 e mostra que, mesmo as escolas construídas nos três anos seguintes (foram 7.284 novas unidades) não contemplam o espaço: apenas 19,4% dessas novas instituições têm biblioteca.

[...] **Brasil precisa construir 34 bibliotecas por dia para cumprir meta**

Um enorme prejuízo, se considerado os resultados da edição 2012 da pesquisa Retratos do Brasil, que mostrou que, entre os 5 e 17 anos, as bibliotecas escolares estão à frente de qualquer outra forma de acesso ao livro (64%). “Isso mostra que só a legislação não é suficiente, porque tem lei que realmente não pega”, afirma Priscila Cruz, diretora do Todos pela Educação.

Quando se analisa o déficit por nível de ensino, vê-se, ainda, que as instituições de ensino infantil são as mais prejudicadas: enquanto 82% das escolas de ensino profissional e 52% das de ensino médio construídas após 2008 possuem biblioteca, apenas 10% das de ensino infantil têm o espaço. Uma opção que é um contrassenso, argumentam os educadores, já que **é na faixa etária dos 5 anos que a criança está descobrindo a língua escrita e tem de ser estimulada à descoberta e ao gosto pela leitura**. No ensino médio, o estudante já teria acesso a outros ambientes de leitura (grifos da pesquisadora).

<sup>18</sup> Informações do PNBE. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

<sup>19</sup> Reportagem *Em 72,5% das escolas da rede pública não há biblioteca*, Agência Estado. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-01-23/em-725-das-escolas-da-rede-publica-nao-ha-biblioteca.html>>. Acesso em: 30 jan. 2013.

A inexistência e os problemas relacionados ao espaço da biblioteca pesquisada serão novamente contextualizados e tratados nos capítulos 3 e 4.

Iniciar o contato e incentivar o interesse por livros e outros materiais multimídias e de qualidade surte um efeito extremamente benéfico desde a primeira infância escolar. Isso certamente trará mais resultados do que postergar esse contato, em se tratando de utilizar medidas que paulatinamente construam um leitor crítico, com continuidade e atendimento a toda a educação básica.

O PNBE auxilia nessa constituição dos acervos escolares, mas ainda não conseguiu, desde sua criação, suprir a ausência de bibliotecas ou a improvisação de espaços destinados a guardar livros – não trata da qualificação do profissional que está na biblioteca. A construção e a constituição de bibliotecas não são de responsabilidade do programa, mas é fundamental uma biblioteca equipada, com espaço e estrutura tanto física quanto de pessoas qualificadas para desenvolver um bom trabalho com a leitura dos acervos advindos de programas como o PNBE. Essa conscientização pode ser provocada e difundida para que, em colaboração município, estado e União tomem atitudes frente à resolução dessa problemática.

A lacuna após a distribuição dos acervos às escolas está conectada, diretamente, aos problemas relacionados à leitura, superficialmente resolvidos a partir do momento em que os livros chegam às prateleiras das bibliotecas escolares, de forma que as ausências de iniciativas posteriores à entrega dos livros se tornam, aparentemente, inexistentes. Instaure-se, pelo poder público, a possibilidade de resolução dos empecilhos educacionais por meio de programas como o PNBE, com a ilusão de que a realidade das escolas passa a contar com uma pluralidade de acervos para que elas, naturalmente, estejam incentivadas e apropriadamente habilitadas no que diz respeito à execução dos trabalhos com os alunos, sem haver dificuldades ou problemas de aprendizagem.

A publicidade destinada a divulgar os programas governamentais apresenta esse tipo de realidade, miraculosa e distante da maioria das escolas do Brasil, além de não auxiliar no conhecimento de programas como o PNBE, pois tratam superficialmente dos objetivos e das funções, além de mostrarem escolas e bibliotecas-modelos que são minoria nas cidades brasileiras. O site *Link Comunicação & Propaganda*<sup>20</sup>, especializado em comunicação pública, corporativa e em marketing político, apresentou uma divulgação de propaganda do Governo Federal que retrata a abordagem conferida à campanha dos programas dessa esfera

---

<sup>20</sup> Link Propaganda. Disponível em: <<http://www.linkpropaganda.com.br/agencia/quem-somos/>>. Acesso em: 31 jan. 2013.

intitulada “Toda escola pública pode ser boa”. As informações divulgadas foram postadas no site<sup>21</sup>, em 29 de julho de 2012, e prestam o seguinte esclarecimento:

O Ministério da Educação (MEC) iniciou esta semana uma campanha nacional para reforçar todas as soluções que o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) apresenta para identificar e resolver problemas que afetam diretamente a educação pública brasileira. Criada pela Link Comunicação & Propaganda, a campanha publicitária informa, de um jeito simples e objetivo, que “Toda escola pública pode ser uma boa escola”.

As peças publicitárias destacam as principais ações do MEC, como o Mais Escola, **Programa Nacional Biblioteca da Escola**, Proinfo, Caminho da Escola e a construção e melhorias de quadras poliesportivas por todo o País. A campanha é composta por seis anúncios para revista e cinco filmes de 30 segundos, que terão veiculação em rede nacional a partir do dia 1º de agosto.

Sobre essa peça publicitária, o MEC criou site<sup>22</sup> informativo e vídeos acerca de cada programa. No texto do vídeo, fala-se em: “[...] essa turma tem biblioteca para pesquisar, estudar e tomar gosto pela leitura” e é mostrada uma biblioteca pública de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, ampla, com um acervo considerável, espaço para os alunos com mesas e cadeiras e uma profissional encantando e prendendo a atenção dos estudantes. Em outro trecho – “toda escola publica pode ter uma biblioteca com obras literárias e científicas” –, toda biblioteca pública pode ter, mas a maioria não tem; também não há espaço adequado, profissionais qualificados, acervo em quantidade suficiente para atender a todos os alunos e ciclos e trabalhos educacionais realizados com (e na) biblioteca.

De fato, espera-se de uma biblioteca que, teoricamente, atenda em todos os sentidos aos significados desse espaço. A que aparece no vídeo é um modelo exemplar, mas condiz com uma parcela mínima das que estão espalhadas pelo Brasil. Nos próximos capítulos apresentaremos uma biblioteca diferente da peça publicitária encomendada pelo MEC, que reflete a realidade de vários outros espaços destinados aos livros no Brasil.

A lacuna que envolve o PNBE não é resolvida apenas com a distribuição dos livros, com propagandas, cursos de formação de professores, palestras sobre o programa PNBE ou mesmo com cartilhas explicativas indicando receitas de como trabalhar as obras disponibilizadas pelo programa governamental. Contudo, nesta pesquisa, ao identificar as carências e dar voz aos profissionais da educação, torna-se viável a construção de um novo viés para o PNBE com a finalidade de trilhar um caminho diferente.

<sup>21</sup> Disponível em: <<http://www.linkpropaganda.com.br/2012/07/#!/prettyPhoto>>. Acesso em: em 29 jul. 2012.

<sup>22</sup> Disponível em: <<http://umaboaescola.mec.gov.br/>> e <[http://umaboaescola.mec.gov.br/biblioteca\\_escola.html](http://umaboaescola.mec.gov.br/biblioteca_escola.html)>. Acesso em: 14 dez. 2012.

Esta investigação ancora-se na necessidade de compreender e construir um trabalho que vá além da constatação de que existem obras nas bibliotecas e que a distribuição do PNBE é eficiente. Ela ultrapassa a ação de distribuição de obras porque envolve a necessidade de formação de mediadores de leitura. A fim de ampliar a visão sobre as problemáticas vivenciadas pelos professores e auxiliar no entendimento de saberes essenciais no trabalho com as obras do PNBE e de outros programas de leitura, os conhecimentos adquiridos durante a pesquisa contribuem para refletir sobre o aprofundamento do programa governamental, de modo que não seja apenas uma mera distribuição de acervos.

A instrumentação e a formação de professores para atuar com acervos literários se fazem necessárias no momento em que existe uma estagnação do sistema educacional para o uso das obras em sala de aula, pois em várias escolas não há o profissional com formação em biblioteconomia. Além disso, não existe uma política de orientação e treinamento para o professor que atua no espaço das bibliotecas escolares e o regente, o que resulta, na proposta do PNBE, em simplesmente cumprir com a entrega das obras para as instituições escolares – muitas vezes, os livros podem não sair das prateleiras, sendo há uma parte significativa de professores que desconhecem o programa PNBE e as obras que poderiam ser utilizadas.

O programa governamental de distribuição de livros é uma medida essencial para melhorar os acervos escolares, mas somente ele não é suficiente para ampliar o acesso e a leitura das crianças. Sobre esses aspectos, os próximos capítulos apresentarão apontamentos, uma discussão teórica e uma análise acerca do percurso e dos melindres do PNBE até chegar aos leitores.



## **CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO: APROXIMAÇÕES ETNOGRÁFICAS<sup>23</sup>**

O presente capítulo discute a opção metodológica seguida como norte para o trabalho. A seção foi dividida de modo a auxiliar a compreensão e organização das ideias que tratam dos aspectos importantes da investigação qualitativa, do cotidiano escolar, da etnografia escolar e dos instrumentos da pesquisa, finalizando com conceitos embasados na Teoria Histórico-Cultural sobre o homem para a composição do substrato de conhecimentos.

Pesquisar é descobrir sobre a vida, é compreender e saber que precisamos de mais estudos, para continuar aprendendo a entender a humanidade. A “[...] pesquisa é um processo em que é impossível prever todas as etapas” (GOLDENBERG, 1999, p. 13); logo, no desenvolvimento e na construção dos dados se constitui a essencialidade da investigação que por fim é revelada pela necessidade de conhecer mais e de evoluir.

O trabalho de investigar não se revela fácil e límpido ao pesquisador; é imperativo, com muito suor e trabalho para que ele apareça e seja construído. “Os fatos, os dados não se revelam gratuita e diretamente aos olhos do pesquisador. Nem este os enfrenta desarmado de todos os seus princípios e pressuposições” (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 4). Os saberes do pesquisador fazem parte da pesquisa e nela influenciam; por esse motivo, o trabalho de campo e a pesquisa teórica sobre o assunto se revelam essenciais para fundamentar o entrelace entre os dados coletados, a teoria vigente e o contexto histórico-cultural dos sujeitos.

Diante disso, o corpo da pesquisa se formará, podendo ser em partes, por meio da apresentação crítica da realidade constatada, da confirmação da veracidade de determinada situação em consonância com a teoria, da refutação de informações contrastantes entre o ideal e o contexto social vigente ou da descoberta de um novo caminho para o conhecimento.

Pesquisar o cotidiano escolar é importante devido à discrepância da velocidade em que ocorrem as mudanças na sociedade e as alterações lentamente assimiladas pelo corpo escolar, tanto em seus processos físicos, estruturais e acadêmicos como de profissionais e da própria comunidade que se beneficia das atividades escolares. Os estudos são importantes, porque

[...] à medida que avançam os estudos da educação, mais evidente se torna seu caráter de fluidez dinâmica, de mudança natural a todo ser vivo. E mais claramente se nota a necessidade de desenvolvimento de métodos de pesquisa que atentem para esse seu caráter dinâmico. Cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente

---

<sup>23</sup> Nesta pesquisa, a utilização do termo “cotidiano” se refere ao sentido de dia a dia, que faz parte dos hábitos, da vivência comum de determinado meio.

lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica. (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 5)

A mudança social dos saberes e a sua consolidação necessitam de tempo e novas investigações para se configurarem na diferença de evolução desses conhecimentos e práticas. Afim de uma ruptura relacionada à educação, as pesquisas de cotidiano escolar têm seu espaço amplificado para questionar, identificar e, quiçá, melhorar tais problemáticas.

Os desdobramentos do objetivo primordial deste estudo visam contribuir com o avanço nas reflexões sobre educação, de modo que, ao aprofundar as questões e mostrar um cotidiano específico de inadequações na recepção e no uso dos acervos enviados pelo PNBE, também será passível representar outras realidades brasileiras, incentivar pesquisadores e a própria comunidade escolar a ter um olhar de alteridade e compreensão sobre a necessidade de pesquisar os programas governamentais inseridos no cotidiano escolar no Brasil.

## **2.1 A pesquisa qualitativa**

A pesquisa qualitativa é um parâmetro para investigar e interpretar os fatos da esfera escolar com uma perspectiva que ultrapasse a quantificação do sistema educacional e coloque em evidência aspectos relacionados ao trabalho, à organização, às relações interpessoais, ao uso dos materiais e ao espaço das unidades educacionais. Com o conceito de

[...] ‘pesquisa qualitativa’ queremos dizer qualquer tipo de pesquisa que produza resultados não alcançados através de procedimentos estatísticos ou de outros meios de quantificação. Pode se referir à pesquisa sobre a vida das pessoas, experiências vividas, comportamentos, emoções e sentimentos, e também à pesquisa sobre funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interação entre nações. Alguns dados podem ser quantificados, como no caso do censo ou de informações históricas sobre pessoas ou objetos estudados, mas o grosso da análise é interpretativa (STRAUSS E CORBIN, 2009, p. 23).

Assim sendo, a opção pelo processo de pesquisa qualitativa ocorre devido à necessidade de dialogar com as esferas do cotidiano escolar e entender as relações sociais, os meios de produção do conhecimento, a própria estrutura física e os sujeitos imersos no sistema educacional desse contexto. Para Flick (2009, p. 20),

A pesquisa qualitativa é de particular relevância ao estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas de vida. As expressões-chave para essa pluralização são a ‘nova obscuridade’ (Habermas, 1996), a crescente ‘individualização das formas de vida e dos padrões biográficos’ (Beck, 1992) e a dissolução de ‘velhas’ desigualdades sociais dentro da nova diversidade de

ambientes, subculturas, estilos e formas de vida. Essa pluralização exige uma nova sensibilidade para estudo empírico das questões.

Escolher o contexto escolar como objeto de estudo impõe que seja feita a escolha pelo método de pesquisa qualitativo, pois “[...] o objeto em estudo é o fator determinante para a escolha de um método, e não o contrário. Os objetos não são reduzidos a simples variáveis, mas sim representados em sua totalidade, dentro de seus contextos cotidianos” (FLICK, 2009, p. 24). Indutivamente, o delinear dos contextos cotidianos escolares representa uma faceta local investigada como amostra para elucidar, compreender, questionar ou refutar um complexo sistema educacional vigente.

A proposição de uma pesquisa pelo viés qualitativo permite fundamentar reflexivamente o cenário escolar de uma maneira percebida, mas não compreendida e analisada em seus reais impactos no meio educacional nos níveis local, regional e nacional. A construção do conhecimento impacta a produção científica dinâmica em novas práticas conectadas com a realidade da comunidade participante da pesquisa. Em outras palavras, a

*[...] Epistemologia Qualitativa defende o caráter construtivo interpretativo do conhecimento, o que de fato implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta. A realidade é um domínio infinito de campos inter-relacionados independentemente de nossas práticas; no entanto, quando nos aproximamos desse complexo sistema por meio de nossas práticas as quais, neste caso, concernem à pesquisa científica, formamos um novo campo de realidade em que as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis dessa realidade. [...] Quando afirmamos o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, desejamos enfatizar que o conhecimento é uma construção, uma produção humana, e não algo que está pronto para conhecer uma realidade ordenada de acordo com categorias universais (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 5-6).*

Nesse cenário, o pesquisador é voz ativa, participante e testemunha de processos imbricados no seio da comunidade escolar para revelar fatos, criar elos de comunicação e esclarecimento que poderiam raramente ser revelados ou jamais apareceriam para discussão na sociedade. “O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 5). A interferência do investigador, na pesquisa qualitativa, é aceita e proporciona ampliar a produção e a construção coletiva de dados. As ingerências advindas do acadêmico durante o processo de coleta de informações, como ser participante deste período histórico e cultural, podem ser inseridas em contextos naturais da pesquisa e nas ações resultadas de sua mediação, utilizadas como fontes confiáveis de dados. De fato, as reflexões

[...] dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, constituindo parte da interpretação e são, portanto, documentadas em diários de pesquisa ou em protocolos de contexto. (FLICK, 2009, p.25)

A pesquisa qualitativa é uma investigação composta de conhecimentos científicos, com a proposta de criar um conjunto de conhecimentos sobre determinado assunto, sendo que o ato de pesquisar precisa apresentar certas características específicas que o definem. Bogdan e Biklen (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 12-13) discutem alguns aspectos necessários para que o rigor científico fique evidente num estudo de cunho qualitativo.

1. *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;* Segundo os dois autores, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através de trabalho intensivo de campo.[...];
2. *Os dados coletados são predominantemente descritivo.* O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas, e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos [...];
3. *A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.* O interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas [...];
4. *O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.* Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas [...];
5. *A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.* Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos (grifos do autor).

De acordo com os aspectos apresentados, a presente pesquisa se enquadra em relação a esse rigor científico, cumprindo sua adequação aos itens acima mencionados, como pode ser observado a seguir:

1. Houve um contato longo e intensificado numa unidade escolar onde foi desenvolvido o trabalho de campo;
2. Durante o trabalho, foram descritas várias passagens de acontecimentos e da construção de dados, em que a própria análise dos dados conteve uma parte descritiva;
3. Um dos grandes interesses da pesquisa é mostrar o percurso realizado pelo livro do PNBE até chegar às crianças, a importância que o professor e o bibliotecário manifestam no que concerne à maneira de como esse fato ocorre, quais ações são envolvidas e como é recebido e utilizado;

4. A opinião dos sujeitos da pesquisa tem acentuada importância, além da maneira como a distribuição de acervos pelo PNBE impacta as relações sociais (professor-aluno, professor-biblioteca e bibliotecário e aluno-obra literária);
5. O processo de análise de dados se constrói à medida que os elementos aparecem no trabalho de campo. Considera-se, pela visão da pesquisadora, mais aquilo que surge da realidade escolar do que qualquer hipótese prevista.

Portanto, a utilização do método qualitativo responde pertinentemente às questões investigadas, contribuindo para uma profunda e detalhada proposta de estudo que corrobora numa minuciosa análise, ao seguir os critérios para conferir à pesquisa o rigor metodológico necessário à sua validação.

## **2.2 Por que pesquisar o cotidiano escolar?**

Determinados acontecimentos na esfera legislativa de nosso governo têm forte impacto sobre a área educacional; alguns praticamente de imediato, como a lei que determinou o dia de comemoração da Consciência Negra (21 de novembro). Outras legislações da área educacional não causam esse impacto rapidamente, como os normativos que regem o PNBE, os quais necessitaram de uma série de processos desde seu início de vigência até ser executado e chegar às mãos das crianças; um normativo de abrangência nacional que influencia cada realidade de unidade escolar. Compreender essa legislação na esfera educacional é uma proposta de investigação que abre possibilidades de reflexão sobre a validade e as melhorias advindas desses programas, como também sobre as problemáticas mascaradas nas escolas, como desconhecer a relação do programa PNBE à legislação e à sua aplicabilidade.

Entrar em uma unidade de ensino e participar do cotidiano escolar, se envolver nas questões do objeto pesquisado, se tornar um colega de trabalho (sem sê-lo), se tornar uma “tia” para as crianças (sem sê-lo), participar das menores atividades, do trivial, é uma característica do envolvimento nas questões centrais da escola, da pesquisa qualitativa do cotidiano escolar para que, imersa nesse universo, a investigação apresente o não declarado. Segundo Esteban (2003, p. 200-201),

As questões se avolumam quando situamos a pesquisa no cotidiano da escola em que interagem sujeitos das classes populares. Pois o cotidiano é o tempo/lugar do pequeno, do desprezível, do sem-importância, pequenos, desprezíveis. Fatos e pessoas que não correspondem às grandes narrativas que constituíram o discurso privilegiado das ciências, tornando-se invisíveis a uma ciência que não incorpora.

[...] É nesse cotidiano que o vivido ganha significado e são desenvolvidas as interações que constituem os processos de humanização.

Em meio a esses personagens que na pesquisa são anônimos, construir um laço que acabe com as barreiras e que possibilite a proximidade para que se sintam confortáveis para mostrar ao pesquisador seus sentimentos, seu trabalho, suas percepções e crenças de maneira espontânea e que represente o que ocorre naquele espaço realisticamente, o pesquisador desempenha seu papel parcial a fim de conseguir fazer

[...] a análise do cotidiano [que] se desenvolve através de perguntas que ressaltam a parte, o episódio, com a preocupação de melhor compreender a complexidade das relações para produzir modos mais coerentes e eficazes de intervenção, em nosso caso, nas práticas escolares (ESTEBAN, 2003, p. 201).

Um programa governamental que interfira na esfera cotidiana da escola pode ser muito enriquecedor, mas também, pode não o ser. Análises estatísticas e relatórios<sup>24</sup> não apresentam contributos para melhorias das questões incrustadas no meio escolar; apenas análises qualitativas, imersas em realidades escolares sobre a intervenção do PNBE no cotidiano de uma determinada escola permitem tais valorações acerca desse conceituado programa que interfere na vida de dezenas de crianças naquela comunidade, sendo reflexo de outros milhares de estudantes por todo o país.

Para compreender tais particularidades do programa PNBE inserido no meio escolar, bem como as relações do programa com professores, bibliotecários e alunos, optou-se pela pesquisa qualitativa pelo viés das aproximações etnográficas no cotidiano escolar, com a pretensão de que esse parâmetro respondesse melhor aos aspectos, tanto do processo investigativo quanto da análise de dados.

### 2.3 Aproximações do enfoque etnográfico-escolar

Esta investigação não pretende esgotar o tema da etnografia, visto que o tempo destinado à conclusão do mestrado inviabiliza um aprofundamento nos conceitos etnográficos puros. Por esse motivo, optou-se pela utilização do termo “*aproximações etnográficas*” para sistematizar a preferência pela pesquisa qualitativa com tais especificidades. Essa adaptação

---

<sup>24</sup> A presente pesquisa não é contra a produção de dados estatísticos ou relatórios presentes no site do MEC. A ênfase indicada no texto se refere à necessidade de ampliar as contribuições que tais dados possam vir a oferecer mediante análises qualitativas dessas informações. Alguns exemplos de estatísticas divulgadas pelo MEC estão disponíveis em <<http://www.fn.de.gov.br/index.php/be-dados-estatisticos>>, enquanto o relatório produzido pelo Ceale/UFGM está disponível em <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pnbe.pdf>>.

encontra suporte nas evoluções históricas das origens das pesquisas de cunho etnográfico até a atualidade,

[...] o método foi adaptado para o estudo de segmentos da sociedade moderna urbanizada que utilizou as recomendações no estudo sociológico de segmentos sociais característicos, cultural e socialmente segregados da vida urbana ou inadaptados à sociedade industrializada [Início do século XX] . [...]

Nos anos 1920-30, o método foi adaptado por outros sociólogos [...] que recorreram ao estudo de campo, à observação participante e às entrevistas informais para documentar a vida cotidiana e estudar a adaptação de grupos específicos naturais à sociedade industrializada. [...]

Nos anos 1960-70, a etnografia tornou-se multiface, fecundando diferentes disciplinas como a sociologia, [...] incorporando as análises dos problemas econômico-políticos que afetam o mundo dos pesquisados às questões sobre aculturação-assimilação social. [...]

Nos anos 1980-90, a etnografia oscila entre a busca de legitimidade e representatividade científicas, fundada na indução analítica [...] ou no realismo analítico [...] e os discursos de autoliberação da etnografia de sua cumplicidade com o imperialismo, de seu compromisso com o objetivismo e de sua crença no monumentalismo [...], além da crítica aos objetos, aos tipos e estilos da pesquisa antropológica [...], mas, sobretudo, sensível ao discurso pós-moderno, as etnografias tendem a des-contruir metanarrativas universais onipotentes, desfazer-se do machismo patriarcal, de regimes sutis de poder, para testemunhar miríades de lutas sociais e inscrevê-las em um texto narrativo, tendendo não só a manter uma observação participante, mas também a discutir as observações do participante [...] (CHIZZOTI, 2008, p. 68-70).

A preferência pela perspectiva da etnografia escolar ocorreu devido a um conjunto de características do meio vivenciado na pesquisa de campo, as quais influenciaram na demanda por essa abordagem. Como o interesse era conhecer o percurso realizado pelo acervo do PNBE ao chegar à escola e a maneira como ele era direcionado aos alunos, o contato intenso com a direção, a supervisão, os professores, as bibliotecárias, os estudantes do meio escolar e a cultura, relacionada a esse círculo de pessoas pesquisado, bem como a escolha metodológica, foram fundamentais para consolidar e compreender tal caminho.

Triviños (1987) aborda questões e pressupostos necessários para a pesquisa qualitativa e dirige os conceitos de etnografia e sua composição com dois conjuntos fundamentais: o primeiro se relaciona ao estudo da cultura, aos seus contextos e à influência do meio sobre os atores, os *pressupostos ecológicos-naturalistas*, ao passo que o segundo conjunto de pressupostos maneja a etnografia com as definições e interpretações dos fenômenos sociais; os *pressupostos fenomenológico-qualitativos* que

[...] ressaltam a ideia de que o ‘comportamento humano tem mais significados do que os fatos pelos quais ele se manifesta’. Isto significa tratar de descobrir as características culturais que envolvem a existência das pessoas que participam da pesquisa, não só porque através delas se pode chegar a precisar os significados dos aspectos do meio, mas também porque desse ponto de vista derivam algumas

considerações importantes. Com efeito, além de salientar a necessidade de observar os sujeitos não em situações isoladas, artificiais, senão na perspectiva de um contexto social, coloca ênfase na ideia dos significados latentes do comportamento do homem. Estes podem ser ignorados pelo pesquisador e ainda pelo mesmo sujeito. Este tem processos de internalização inconsciente, realizados ao longo do tempo (TRIVIÑOS, 1987, p. 122).

Um exemplo dessa esfera *fenômenológico-qualitativa* citada por Triviños (1987) é a consciência de que a distribuição de acervos literários para as escolas é fato essencial para a disseminação da leitura e melhoria do aprendizado. Isso está difundido e tem plena aceitação de governantes, dirigentes das escolas, professores e bibliotecários escolares, mas o processo que envolve a distribuição, a recepção e o uso em sala de aula pode ser completamente desconhecido por parte ou por todas as instâncias acima citadas. Conhecimentos importantes que, desprezados, interferem diretamente no objetivo do PNBE – o fomento da leitura e a ampliação da qualidade do ensino pela distribuição de acervos literários.

Sobre o requisito de longa duração, é importante enfatizar que o investigador deve interagir com a realidade da instituição e, assim, ter abertura para compreender os aspectos culturais e sociais que envolvem as relações de professores, estudantes e servidores. “Falando da utilidade do pesquisador como instrumento, Wolcot discute a necessidade de uma longa e intensa imersão na realidade para entender as regras, os costumes e as convenções que governam a vida do grupo estudado.” (FIRESTONE; DAWSON, 1981 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p. 14). A pesquisa foi desenvolvida ao longo de oito meses de trabalho de campo na escola elegida. Estar numa instituição por mais de um semestre para uma pesquisa de mestrado é um tempo considerável que atende ao requisito de duração do estudo para as aproximações etnográficas e a imersão na comunidade escolar que sempre recebe o pesquisador com algumas ressalvas – somente com o tempo, tais barreiras podem ser transpostas.

O processo de trabalho de campo ocorreu de modo sistemático seguindo o ritmo da unidade educacional e, principalmente, da biblioteca, com as técnicas de pesquisa e os registros de notas de campo. As primeiras atividades ocorreram em dezembro de 2011 com visitas à escola pesquisada e a outras unidades para conhecer sua dimensão e a existência de espaço destinado ao uso do acervo enviado pelo PNBE. Os pontos decisivos que motivaram essa escolha foram a localização, em um bairro próximo da Universidade Federal de Uberlândia, com características da população do entorno – classe média alta à classe média baixa –, e a receptividade da comunidade escolar que se mostrou bastante aberta a participar



da investigação. Naquele período fiz várias visitas e conversei com a diretora sobre a documentação e as características do funcionamento da instituição.

No mês de janeiro participei da semana de planejamento com um horário durante a reunião, para falar com os professores sobre a pesquisa e o seu desenrolar. Em fevereiro e março tentei desenvolver, com os docentes, reuniões para a aplicação da técnica de grupo focal, que não evoluiu devido a uma série de dificuldades que serão relatadas no capítulo 3.

Da primeira semana de abril até 13 de julho, acompanhei de perto o cotidiano da biblioteca escolar, os trabalhos, os projetos, o uso e o acesso – a realização das entrevistas também ocorreu nesse período.

A frequência na escola era variável, mas semanal, dependendo da disponibilidade da biblioteca estar aberta ou não. Quando a professora que atuava nesse espaço fazia cursos, participava de reuniões, substituía professores ou faltava, ele permanecia trancado; geralmente ela me avisava para não comparecer à escola, salvo em poucos casos que ela não me lembrava disso e ficava na biblioteca sozinha, lendo os livros de literatura do PNBE. Portanto, havia semanas que estava nesse local todos os dias ou até dois dias na semana.

Para compreender a cultura representada pela esfera escolar pesquisada durante a investigação, foi necessário certo período de adaptação e de quebra de barreiras, tanto como pesquisadora, no sentido de observar mais e julgar menos, quanto na questão de ser verdadeiramente parte da escola, ao compartilhar as dificuldades do meio relatadas pelos profissionais.

Para obter a confiança desses indivíduos, foi preciso me tornar mais um profissional dentro da escola e fazer parte do círculo de rotinas presente no dia a dia para perceber a visão que fazem de si e dos outros em seu meio. Essa prerrogativa foi essencial para apreender sentimentos, motivações e desmotivações, interesses ou sua falta, desejos, rejeições e suas ações na e para a escola. Segundo André (2011, p. 41),

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados.

A dinâmica do processo de recepção dos acervos na escola e a percepção inicial e parcial do atendimento e uso das obras pelos alunos compõem a preocupação central da pesquisa. Um processo ativo e cheio de problemas, tanto estruturais e organizacionais quanto

pedagógicos, que interferem no uso por professores e estudantes dos acervos distribuídos pelo PNBE.

Tal problemática foi identificada pelos participantes do processo, de recepção e uso, que reconhecem as próprias dificuldades que se relacionam à mediação na utilização das obras para os alunos, com a escassez de orientação e informação que possibilite alterar suas realidades e atitudes cotidianas. Essa temática será melhor discutida nos próximos capítulos.

Na composição do espaço educacional que aparenta ser imutável, que retém ranços pedagógicos de períodos passados como da ditadura, mas que silenciosa e paulatinamente incorpora novos pensamentos e atitudes, reconstrói-se e se reflete um cenário de diversidade propício às mudanças. A

[...] visão de escola como espaço social em que ocorrem movimentos de aproximação e de afastamento, onde se criam e recriam conhecimentos, valores e significados vai exigir o rompimento com uma visão de cotidiano estática, repetitiva, disforme, para considerá-lo, como diria Giroux (1986), um terreno cultural caracterizado por vários graus de acomodação, contestação e resistência, uma pluralidade de linguagens e objetivos conflitantes (ANDRÉ, 2011, p. 41).

Nesse espaço social instável, os estudantes, para quem a maior parte do acervo do PNBE é disponibilizado, buscam conhecimento e o contato com os livros é sempre mediado por professores, ou bibliotecários nas questões pedagógicas de recepção e uso das obras em que a dimensão pedagógica

[...] abrange as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento. Nessas situações estão envolvidos os objetivos e conteúdos do ensino, as atividades e o material didático, a linguagem e outros meios de comunicação entre professor e alunos e as formas de avaliar o ensino e a aprendizagem (ANDRÉ, 2011, p. 43).

Outro domínio apresentado pela etnografia escolar está relacionado às questões sociopolíticas e culturais que podemos verificar no programa PNBE e que envolvem a esfera de políticas educacionais. Estas, por sua vez, interferem diretamente no cotidiano escolar, representadas pela legislação e por sua efetiva aplicação na escola pesquisada.

Esses pontos explanados sobre a etnografia escolar e vinculados à pesquisa realizada são alguns aspectos que, teoricamente, confirmam o uso da abordagem, mas que poderão, no decorrer do texto, estar mais claramente embasados pela descrição de todo o processo investigado, posto que o processo de indagações qualitativas responde coerente e adequadamente às questões centrais de investigação sobre o PNBE.

A opção pela pesquisa qualitativa, com as similaridades da etnografia escolar, baseou-se no contexto histórico-cultural ancorado por uma triangulação de técnicas – observação participativa, entrevistas e análise de documentos – que possibilitaram analisar os dados sob diferentes aspectos,

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa [...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento (FLICK, 2009, p. 23).

Para considerar não apenas o conhecimento tácito, como também os novos saberes proporcionados pela vivência, durante o período de pesquisa na escola investigada, pelo pesquisador e pelos personagens participantes do cotidiano escolar, a

[...] literatura nacional e internacional evidencia que a triangulação é uma estratégia de investigação voltada para a combinação de métodos e técnicas. [...] a compreensão da realidade social se faz por aproximação e é preciso exercitar a disposição de olhá-la por vários ângulos (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005, p. 15).

A triangulação possibilita analisar os dados por uma perspectiva aprofundada da situação investigada. O PNBE, como programa social, necessita dessa visão ampliada que culmina com uma avaliação para (e pela) sociedade, que espera respostas de investimentos e do retorno social. A “[...] avaliação como técnica e estratégia investigativa é um processo sistemático de fazer perguntas sobre o mérito e a relevância de determinado assunto, proposta ou programa” (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005, p. 19).

Diante disso, o PNBE precisa passar pelo julgamento da sociedade como forma de um processo de avaliação de programas e projetos sociais (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005) para consolidar as práticas que tenham como fim o desenvolvimento e o aprimoramento qualitativo. O PNBE e outros programas sociais que conseguem manter esse posicionamento têm, como sentido mais nobre, fortalecer o movimento de transformação da sociedade em prol da cidadania e dos direitos humanos.

Nesse sentido, a avaliação por triangulação de dados “[...] apoia muito o avaliador quando ele necessita interpretar resultados intrincados. A abordagem qualitativa traz um aporte significativo, complexificando a análise e oferecendo outro tipo de material para a reflexão” (MINAYO; ASSIS; SOUZA, 2005, p. 237).

Assim, a conjuntura de instrumentos, a triangulação e a avaliação constituem os parâmetros para a investigação e a formação dos saberes enquanto

[...] processo de construção de informação, esses instrumentos se integram inseparavelmente no interior dos sistemas de informação, aos quais são produzidos por diferentes vias no curso da pesquisa; é nesse sistema integral que finalmente se produz o conhecimento resultante da pesquisa realizada (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 65).

Apoderar-se desses conhecimentos e de procedimentos ancorados nos instrumentos, que são o aporte do pesquisador para a construção e posterior análise dos dados, auxilia na obtenção da qualidade do processo.

## 2.4 Instrumentos de coleta

Delimitar o objeto da pesquisa é essencial para que ela não seja generalizada e marcada pela superficialidade na abordagem empírica. O uso de meios que ajudem a construir um foco, um rumo para o estudo faz com que a investigação tenha um recorte fundamental que conduza às finalidades exigidas pela busca do conhecimento.

As ferramentas que conduzem o processo de pesquisa são os instrumentos de construção de dados. Cada abordagem necessita de um conjunto de técnicas que apresentem e auxiliem o investigador na busca pela qualificação e descoberta do objeto pesquisado. André (2011, p. 41) explica a necessidade desses instrumentos para a pesquisa etnográfica compreender e denunciar saberes e informações que podem ou não estar registrados.

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante e de entrevistas intensivas, é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico.

Os instrumentos de construção de dados utilizados na pesquisa foram a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise de documentos, adequados tanto para a pesquisa fundamentada na etnografia escolar quanto para realizar a triangulação de dados. A opção por utilizar tais formatos para a obtenção de informações se deve à necessidade de perceber perspectivas diferentes que construam, de forma mais real, o cenário da pesquisa.

Segundo Flick (2000, p. 105), o uso das técnicas de observação participativa, entrevistas e análise de documentos corresponde à triangulação de dados, com sistematização de situações: “[...] essa abordagem refere-se à combinação de perspectivas e de métodos de

pesquisa apropriados que sejam convenientes para levar em conta o máximo possível de aspectos distintos de um mesmo problema”.

#### *2.4.1 A Observação participante*

A observação, como uma das ferramentas de construção de dados mais utilizadas pelos pesquisadores, faz parte desta pesquisa atendendo amplamente às questões requeridas pela investigação devido à necessidade de estar inserido no meio escolar e apreender as mais diversas rotinas e relações desempenhadas que constituem fatores essenciais para compreender o impacto do objeto estudado à vivência e à convivência das pessoas na escola. Sob o rigor metodológico para que a técnica de observação participante seja validada como instrumento, foi necessário sistematizar uma rotina de abordagem e registro de dados durante o processo de análise, uma vez que a “[...] observação é uma atividade que ocorre diariamente; no entanto, para que possa ser considerada um instrumento metodológico, é necessário que seja planejada, registrada adequadamente e submetida a controles de precisão” (MOROZ, 2002, p. 65). Durante o trabalho de campo, o controle adotado foi de registrar a falas e situações consideradas relevantes em notas de campo para, depois, selecionar as mais pertinentes ao momento da análise de dados.

Pela vertente da etnografia, a observação tem grande relevância, uma vez que os pesquisadores “[...] procuram entender a organização da ação social em determinados ambientes. A maioria dos dados etnográficos baseia-se na observação do que as pessoas estão dizendo e fazendo” (SILVERMAN, 2009, p. 148-149).

A observação participante propicia a integração ao ambiente escolar com toda a generalidade que marca uma instituição de ensino, mas sem perder o foco na análise da relação da instituição com o PNBE. A imersão com a participação em atividades relacionadas ao cotidiano da escola foi importante para que os profissionais da educação aceitassem a pesquisadora como membro da equipe. A forma de observação mais comumente utilizada na pesquisa qualitativa é a observação participante que, nas palavras de Flick (2009, p. 207):

[...] ‘será definida como uma estratégia de campo que combina, simultaneamente, a análise de documentos, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação diretas e a introspecção’ [...]. As principais características do método dizem respeito ao fato de o pesquisador mergulhar de cabeça no campo, que observará a partir de uma perspectiva de membro, mas deverá, também, influenciar o que é observado graças a sua participação.

A participação no campo influencia tanto positiva quanto negativamente. As duas experiências fazem parte do relato que procura descrever, com detalhes, todas as nuances pertinentes ao entendimento do desenrolar do cotidiano escolar, um contexto imbricado e cheio de pistas para a construção da problemática que envolve o objeto da investigação. A vivência da pesquisadora no ambiente onde ocorrem as ações é valorizada, de modo que

[...] é preciso fazer um registro muito acurado dos eventos de modo a fornecer uma descrição incontestável que sirva para futuras análises e para o relatório. Na observação de campo deve ser dada atenção especial ao contexto, [...] para propiciar experiência vicária ao leitor, 'para dar a sensação de ter estado lá' a situação física precisa ser muito bem descrita (ANDRÉ, 2005, p. 52).

Para ter essa sensação de realidade, a observação participante é empregada no decorrer do texto de maneira a descrever a situação em seus detalhes e apresentar a postura do observador e dos observados, pois desde o início, a escola sabia minha posição: era apresentada a todos como pesquisadora da UFU, o que possibilitou muitas trocas com os professores que gostariam de conhecer mais sobre aspectos teóricos de leitura, ensino e aprendizagem. André (2012, p. 29) assevera que:

O 'observador como participante' é um papel em que a identidade do pesquisado e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. Nessa posição o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo.

As trocas possibilitaram cooperação no decorrer do processo de trabalho de campo. Dessa maneira, construiu-se uma relação com os profissionais que transmitia segurança para que manifestassem seus sentimentos de apreço e desgosto com o processo educacional e a própria instituição escolar onde trabalham.

Com isso, a observação participativa e a observação pela percepção etnográfica foram essenciais para a construção de grande parte dos dados qualitativos coletados para análise nesta pesquisa.

### 2.4.2 A entrevista

A entrevista<sup>25</sup> tem papel de destaque na investigação. Ela visa descobrir aquilo que os olhos não conseguem perceber, além de chegar diretamente nas questões às quais se busca resposta pela fala dos sujeitos participantes do cotidiano escolar. A vantagem da

[...] entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente natural e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais (ANDRÉ, 2012, p. 34).

Aprofundar e compreender um pouco mais a visão dos professores sobre algumas temáticas, tanto relacionadas com seu trabalho docente, quanto de convívio com os colegas de trabalho, a direção, os alunos e pais, ou seja, com toda a comunidade escolar, são conhecimentos possibilitados pela entrevista.

Durante o planejamento, a opção pela entrevista semiestruturada ocorreu devido à construção de questões que não fossem fechadas e permitissem a modificação delas com reestruturação, exclusão ou inclusão de novas perguntas, dependendo da necessidade que surgisse durante a entrevista. Com o roteiro semiestruturado e a abertura para novas possibilidades, as entrevistas foram conduzidas com mais tranquilidade e profundidade.

O registro das entrevistas com os professores ocorreu mediante gravação de voz para posterior transcrição. Tal medida também melhora a construção de dados, pois não há necessidade de se fazer anotações enquanto o entrevistado se pronuncia. “A gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado” (ANDRÉ, 2012, p. 37).

A desvantagem de fazer a gravação se mostrou no início, quando alguns professores se recusaram a fazer parte da entrevista por ser gravada; todavia, ao longo do processo, o aparelho utilizado era um pequenino MP4 que, pela sua descrição, era esquecido durante as entrevistas, pois ficava em meio a outros materiais para não chamar a atenção e não constranger o entrevistado. Todos os entrevistados foram informados sobre o procedimento e consentiram a utilização do instrumento de gravação.

---

<sup>25</sup> Os roteiros das entrevistas realizadas com os professores e alunos estão disponíveis nos apêndices A e B, respectivamente.

A duração das entrevistas foi de 20 a 45 minutos, com cinco professoras, sendo três do primeiro ano, uma do terceiro ano e uma do quarto ano. Todas do período vespertino, em que uma professora era efetiva e as demais, contratadas.

A entrevista com as crianças não foi gravada; ela ocorreu por meio de anotações, devido ao fato de as respostas não serem longas e o objetivo ser bastante pontual, a fim de descobrir fatos de recepção, leitura, prazer, interesse e acesso de outras pessoas à obra do PNBE lida pela criança. Com o interesse de descobrir o que os alunos achavam do processo educativo a eles apresentado, a entrevista pretendeu investigar que as “[...] crianças sabem mais do que elas próprias sabem que sabem. Seguramente sabem mais acerca daquilo que sabem do que o investigador. O propósito das entrevistas é fazer as crianças falarem do que sabem” (GRAUE; WALSH, 2003, p. 139).

O conjunto das entrevistas possibilitou perscrutar o objeto de investigação com uma profundidade que, apenas mediante as falas dos professores e dos alunos, poderia ser compreendida. Ela foi elemento essencial, como fonte de dados, na pesquisa que ratificou e retificou conhecimentos à medida que foi sendo construída.

#### *2.4.3 A análise de documentos*

Os documentos são parte do conteúdo da pesquisa para ajudar a compreender o contexto em que o PNBE está situado no meio escolar, além de envolver o próprio programa governamental. As informações contidas são importantes para caracterizar e respaldar o contexto das falas dos participantes da pesquisa e das situações descritas, uma vez que os

[...] documentos devem ser vistos como uma forma de contextualização da informação. Em vez de usá-los como ‘contêineres de informação’, devem ser vistos e analisados como dispositivos comunicativos metodologicamente desenvolvidos na construção de versões sobre eventos (FLICK, 2009, p. 234).

A análise de documentos para embasar a pesquisa foi essencial na compreensão da investigação, como as legislações relacionadas ao PNBE, os documentos administrativos da escola e os apontamentos da esfera pedagógica produzidos tanto por professores quanto pela docente que está na biblioteca. “Vários registros podem ser utilizados como documentos: registros políticos [...], registros administrativos [...], registros cartoriais, cartas pessoais, meios de comunicação de massa, planos de curso etc.” (GRAUE; WALSH, 2003, p. 67).



#### 2.4.4 Dados visuais

Além da observação, da entrevista e da análise de documentos, outros instrumentos afetaram a construção de dados, como os artefatos materiais produzidos na biblioteca, imagens e fotografias que são carregadas de sentidos para determinadas compreensões.

Os artefatos, para Graue e Walsh (2003, p. 153), são materiais criados ou reproduzidos no ambiente escolar e que não necessariamente configuram documentos administrativos ou pedagógicos; eles refletem ou sugerem as formas de atuação dos profissionais da educação e dos estudantes. Os trabalhos produzidos pelas crianças ou um plano de aula registrado pela professora são alguns exemplos desses objetos.

O principal material produzido na biblioteca foi a sacola e o seu conteúdo do projeto *Caderno Viajante*, realizado na biblioteca para uso das crianças, que será melhor tratado nos capítulos 3 e 4. A sacola, o caderno e o livro ficaram registrados por fotografias que aparecerão no decorrer do trabalho – o conteúdo do *Caderno Viajante* (uma ficha com a atividade a ser desenvolvida pelo aluno) está inserido no Anexo C.

As imagens estão presentes em menor quantidade e ilustram algumas obras citadas pelos professores, a fim de tornar palpável o discurso a que se referem – elas aparecem no capítulo 3. As fotografias são dados da pesquisa no sentido de revelar um acervo ímpar da escola, de retratar o ambiente escolar pesquisado e apresentar visualmente os projetos e outras situações para a compreensão do contexto social a que se constituiu relevante o registro fotográfico.

As fotos são os registros verídicos das condições de trabalho, de espaços físicos, de projetos realizados; é memória viva de determinado momento e acontecimento. Flick (2009, p. 220) explica sobre o uso da fotografia em pesquisas, ao afirmar que:

Recentemente vem sendo desenvolvida uma sociologia visual centrada em recursos como a fotografia e o filme. [...] Mead (1963) resumiu o objetivo fundamental do uso de câmeras na pesquisa social: elas permitem gravações detalhadas de fatos, além de proporcionar uma apresentação mais abrangente e holística de estilos e de condições de vida. Permitem o transporte de artefatos e a apresentação destes como retratos, e também a transgressão dos limites de tempo e espaço. [...] As fotografias permanecem disponíveis a outras pessoas, podendo ser reanalisadas.

O texto trabalha com as fotografias como uma construção imagética, aliando não apenas a questão do retrato, da cópia de uma realidade, mas o registro vivo de um cotidiano que revela livros, ambientes específicos de uma escola, como a biblioteca ímpar de qualquer outra, e trabalhos das pessoas participantes da pesquisa. Elas são uma tentativa de revelar ao

leitor, para sua própria percepção, a construção pelas imagens de um cotidiano comum no meio escolar.

Nesse entremeio, a utilização dos artefatos e das fotografias visa investigar como as ações cotidianas influenciam o ambiente e como esses materiais refletem a prática e aproximam as questões teóricas com as ações desenvolvidas no espaço pesquisado. Esse tipo de objeto contribui, inclusive visualmente, para compreender o cotidiano escolar; para tanto, “[...] o desafio está em descobrir de que modo as ações e interações deixam as suas marcas no meio ambiente e encontrar formas de descrever essas marcas com rigor.” (GRAUE; WALSH, 2003, p. 154). São as marcas que ajudam a criar a sensação de realidade ao se deparar com as fotografias do local, o espaço físico pesquisado e os trabalhos produzidos pela criança, sendo possível compreender o processo pelo qual passam os atores da pesquisa.

O conjunto de conhecimento teórico, aliado às informações coletadas no campo, conduziu ao objetivo do estudo de tentar responder a questões essenciais apontadas sobre a funcionalidade do programa, a recepção e o uso em sala de aula, assim como as relações de ensino e aprendizagem mediadas com o acervo literário e que trabalham com o empenho de desvelar os caminhos traçados pelo PNBE. Tais conhecimentos têm seu valor para compor a investigação, e o

[...] lugar atribuído à teoria na pesquisa é inseparável dos princípios gerais que definimos na Epistemologia Qualitativa, pois implica a renúncia ao empírico como lugar de legitimação e produção do conhecimento e orienta a recuperação da qualidade do estudado, especificando suas características ontológicas, o que, de fato, demanda uma definição teórica a qual os princípios metodológicos deverão se subordinar, ao contrário do que ocorre no positivismo (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 35).

Os saberes se unem na construção de uma proposta para compreender não apenas um programa governamental, mas, principalmente, a interação com os sujeitos atores desse processo social, mediante instrumentos, posturas e conhecimentos que possibilitem essa captação num contexto político-histórico-social-cultural.

## **2.5 O conceito de homem na perspectiva histórico-cultural**

A conexão entre o que se pesquisa qualitativamente, a forma como se faz esta pesquisa e o contexto no qual ela é gerida ocorre por uma mescla desses componentes, sem os quais seria difícil apreender o sentido da investigação. A Teoria Histórico-Cultural faz a liga na estrutura para auxiliar nas indagações e respostas proporcionadas pelo meio.

Diante disso, a compreensão das questões que fundamentam a estruturação de um programa governamental vinculado à formação de leitores passa pela consideração de aspectos relacionados ao contexto histórico e cultural do ambiente a ser pesquisado e, principalmente, dos indivíduos que participam do ambiente escolar.

Para compreender a constituição humana sob a óptica da constituição do sujeito, é preciso que se detenha, no estudo do desenvolvimento da Teoria Histórico-Cultural, a partir dos psicólogos russos, dentre eles Vygotsky, Leontiev e Luria (troica russa), os quais, por meio da base marxista, compreendem a análise da realidade objetiva e da concepção onto-histórica do homem em movimento. Nesse sentido, a concepção de ser social e da essência histórico-social humana, até o desenvolvimento e a integração de funções psicológicas superiores configuram-se como bases epistemológicas e filosóficas fundamentais para a nova psicologia desenvolvida por essa troica.

Depreende-se das leituras e dos diálogos entre os grupos que, para os representantes da troica russa, os homens são produto da vida em sociedade e da apropriação da cultura, sendo marcados essencialmente pelo seu aspecto social.

O cerne do pensamento da psicologia histórico-cultural encontra-se na unidade indissolúvel de corpo e mente, ser biológico e ser social, membro da espécie humana e participante do processo histórico-cultural. Por isso, fundamenta-se na tese do método materialista histórico-dialético, segundo Marx (1974), de que não há uma essência humana universal e imutável; há uma essência construída historicamente. Com as próprias palavras de Marx (1974, p. 17), “[...] os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”.

Duarte (2000) retoma a questão metodológica e epistemológica em Vygotsky ao destacar a importância da compreensão dialética e materialista do conhecimento científico no seu método de análise e a necessidade da mediação das abstrações que justificam o conceito de dialética,

[...] porque a apreensão da realidade pelo pensamento não se realiza de forma imediata, pelo contato direto com as manifestações mais aparentes da realidade. Há que se desenvolver todo um complexo de mediações teóricas extremamente abstratas para se chegar à essência do real. Materialista porque Vygotsky não compartilhava de qualquer tipo de idealismo ou de subjetivismo quando defendia a necessidade da mediação do abstrato. O conhecimento construído pelo pensamento científico a partir da mediação do abstrato não é uma construção arbitrária da mente, não é o que o fenômeno parece ser ao indivíduo, esse conhecimento é a captação, pelo pensamento, da essência da realidade objetiva, é reflexo dessa realidade (DUARTE, 2000, p. 87).

O processo de formação do indivíduo está relacionado diretamente à interação com o meio social e os objetos disponíveis que marcam a relação do homem com o meio ambiente; o homem é produto da própria sociedade. “A essência do homem é sua prática social, sua criação, isto é, a construção dos instrumentos através dos quais ele interage com a natureza, desencadeando um processo mútuo de transformação” (PALANGANA, 2001, p. 114). A transformação vai depender das necessidades do homem determinadas pelo ambiente social, com o desenvolvimento da memória, da fala, do pensamento abstrato e do cálculo. As transformações sociais acontecem no

[...] processo do desenvolvimento histórico da humanidade, ocorreram mudanças e desenvolvimento não só nas relações externas entre as pessoas e no relacionamento do homem com a natureza, o próprio homem, sua natureza mesma, mudou e desenvolveu-se (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 95).

Com efeito, é necessário que o homem passe por um processo denominado humanização, a fim de que possa vir a se tornar verdadeiramente homem. Esse é um processo histórico-cultural de transmissão das características do gênero em que cada indivíduo tem de se apropriar dos conhecimentos, valores e comportamentos produzidos por seu grupo para se humanizar.

O homem constrói o mundo cultural e, ao mesmo tempo, se transforma, evidenciando que a essência humana é histórica ou histórico-social. Tal processo não é espontâneo, nem harmônico, não é linear, nem imposto externamente, mas repleto de contradições, antagonismos e conflitos.

No sentido acima exposto, o homem é constituído na relação que estabelece com o meio social e histórico, construindo o mundo cultural (necessidades sociais) no movimento dialético de transformação e superação. De maneira cíclica e ascendente, o homem cultural constrói os instrumentos de mediação e sofre influências do contexto social e das necessidades técnicas e econômicas; com isso, aperfeiçoa os signos e os métodos externos, desenvolve seu psiquismo humano e, ao mesmo tempo, a natureza e o mundo (VYGOTSKY; LURIA, 1996). Para a Teoria Histórico-Cultural, o comportamento do homem cultural é produto do plano filogenético, histórico e social.

Os próximos capítulos abordarão o âmbito da pesquisa por meio da observação e das entrevistas, com foco nos trabalhos realizados em sala de aula e na biblioteca escolar, permeando aspectos da Teoria Histórico-Cultural para o contexto da investigação.

## CAPÍTULO 3 – HISTÓRIAS EM CONTEXTO<sup>26</sup>

*Para se ter uma biblioteca, no sentido de instituição social, é preciso que haja cinco pré-requisitos: a intencionalidade política e social, o acervo e os meios para sua permanente renovação, o imperativo de organização e sistematização, uma comunidade de usuários, efetivos e potenciais, com necessidades de informação conhecidas ou pressupostas, e, por último mas não menos importante, o local, o espaço físico onde se dará o encontro entre os usuários e os serviços da biblioteca.*

*Antônio Agenor Briquet de Lemos*

Neste capítulo são descritas as notas de campo das observações e o contexto da pesquisa, além de entrelaçar alguns acontecimentos de grande relevância para a compreensão do meio histórico-social, do comportamento, das concepções e dos juízos de valores relacionados ao trabalho docente e ao uso do livro literário na biblioteca e em sala de aula. A proposta para a pesquisa foi escolher uma escola urbana, que não fosse considerada modelo, para ser investigada, que receba tratamento diferenciado das demais escolas e não fosse uma instituição de periferia, mas uma unidade que pudesse responder, por similitudes comuns, com diversas outras.

### 3.1 A escola municipal de Uberlândia

O trabalho de pesquisa iniciou-se numa escola municipal de Uberlândia, escolhida por estar localizada em região de fácil acesso e com abertura da direção para realizar o estudo. A biblioteca escolar era a parte central de interesse da investigação, a fim de identificar o trabalho que a instituição se propunha a realizar, na busca por

[...] um bom programa de biblioteca, contando com profissional especializado, equipe de apoio treinada, acervo atualizado e constituído por diversos tipos de materiais informacionais, computadores conectados em rede e interligando os recursos da biblioteca às salas de aula e aos laboratórios resultou no melhor aproveitamento escolar dos estudantes, independentemente das características sociais e econômicas da comunidade onde a escola estivesse localizada (ANDRADE, 2008, p. 13-14).

---

<sup>26</sup> O uso da primeira pessoa, em vários momentos, no decorrer deste capítulo, se faz necessário devido ao relato dos acontecimentos e das experiências vivenciadas pela pesquisadora e pelos participantes da pesquisa, decorrentes da observação participante.

A instituição de ensino não possui uma estrutura física grande e, para atender a região, ela é composta de uma sede e dois anexos, com os primeiros anos do ensino fundamental, ou seja, há classes do 1º ao 5º ano desse nível escolar.

Na rede municipal de ensino há 52 escolas de ensino fundamental<sup>27</sup>, sendo na zona urbana, 39, e na zona rural, 13. Desse total, três instituições possuem anexos, dois da área urbana e um da rural. Mas apenas a escola pesquisada possui a estrutura de uma sede com dois anexos. De acordo com informações contidas no site<sup>28</sup> da prefeitura e

[...] a Lei Municipal n.º 7.276, de 30 de abril de 1999, criou-se a Escola Municipal [...] para atender a demanda do bairro no ensino fundamental de 1ª à 4ª série.

Desde a inauguração, a Escola não recebeu nenhuma reforma. O prédio foi entregue com algumas pendências urgentes que até hoje não foram solucionadas. São elas:

- Não entregaram a quadra esportiva completa, ou seja, não foi pintada e demarcada, não têm vestiário, bebedouro, arquibancada;
- Não há uma biblioteca adequada para receber os alunos. Não tem espaço para os alunos realizarem pesquisas e leituras;
- Não há um depósito adequado para os gêneros alimentícios;
- A cantina não possui ventilação adequada;
- Não há um depósito adequado para o material didático-pedagógico utilizado no dia a dia;
- Os professores, direção, supervisores não possuem um banheiro privativo;

No ano de 2001, a direção interina da escola observou que um grande número de alunos morava muito longe da escola, perto do estádio Parque do Sabiá, e também havia uma lista de espera enorme para ingressar nesta instituição. Para sanar estas dificuldades seria necessário abrir uma escola anexa cuja localidade privilegiasse os alunos que morassem nas proximidades do Parque Sabiá.

Com o aval da administração municipal, a direção juntamente com os pais de alunos procuraram (*sic*) um local adequado para o anexo. Foi efetivada a compra de uma antiga escola infantil. A Escola Municipal é a única Unidade de Ensino Municipal que possui um anexo com sede própria.

A escola, inaugurada há mais de 14 anos, ainda não recebeu as benfeitorias necessárias para ter uma infraestrutura adequada. No local onde deveria funcionar uma escola infantil, atendem-se crianças da primeira etapa do ensino fundamental, sem quadra, sem refeitório e biblioteca apropriados. Essas dificuldades interferem diretamente no processo de aprendizagem dos educandos, de acordo com Libâneo (2009), pesquisas acerca dos elementos da organização escolar indicam características organizacionais benéficas para a sua compreensão. Os aspectos a seguir aparecem em várias dessas pesquisas:

<sup>27</sup> Informações do site da Prefeitura de Uberlândia: Relação das Unidades Escolares – PMU. Disponível em: <<http://www.uberlandia.mg.gov.br/?pagina=secretariasOrgaos&s=30&pg=76>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

<sup>28</sup> Histórico da escola municipal. Disponível em: <[http://www5.uberlandia.mg.gov.br/pmueduca/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=milton\\_porto&tax=5272&lang=pt\\_BR&pg=5031&taxp=0&](http://www5.uberlandia.mg.gov.br/pmueduca/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=milton_porto&tax=5272&lang=pt_BR&pg=5031&taxp=0&)>. Acesso em: 17 mar. 2013.

a) Em relação aos professores: boa formação profissional, autonomia profissional, capacidade de assumir responsabilidade pelo êxito ou fracasso de seus alunos, condições de estabilidade profissional, formação profissional em serviço, disposição para aceitar inovações com base nos seus conhecimentos e experiências; capacidade de análise crítico-reflexiva [...].

**b) Prédios adequados e disponibilidade de condições materiais, recursos didáticos, biblioteca e outros, que propiciem aos alunos oportunidades concretas para aprender [...].**

Essas características reforçam a ideia de que a qualidade de ensino depende de mudanças no âmbito da organização escolar, envolvendo a estrutura física e as condições de funcionamento, a estrutura organizacional, a cultura organizacional, as relações entre alunos, professores, funcionários, as práticas colaborativas e participativas. É a escola como um todo que deve responsabilizar-se pela aprendizagem dos alunos, especialmente em face dos problemas sociais, culturais, econômicos, enfrentados atualmente (grifos da pesquisadora).

Os pontos citados que se referem aos professores e ao espaço físico são essenciais para a construção do processo de ensino e aprendizagem na escola, pois a escassez de meios influencia diretamente o rendimento dos alunos e as propostas de tipos diferenciados de trabalhos. Tais aspectos, somados a outras problemáticas, ficam claros na instituição investigada, como problemas básicos de estrutura física, tanto das bibliotecas quanto dos prédios até a falta do espaço em um dos anexos, também relacionado à capacitação do profissional que atua nesses ambientes.

Na sede, há turmas do 2º ao 4º ano e equipe completa de servidores composta de profissionais concursados e contratados. O turno da tarde foi o escolhido para ser foco da pesquisa; logo, as informações são referentes a esse período de trabalho escolar.

A estrutura física da sede possui salas de aula, uma quadra descoberta, uma biblioteca, um laboratório de informática, uma sala de atendimento a crianças com necessidades especiais, sala dos professores, secretaria, sala de atendimento do supervisor e sala da diretora. São espaços pequenos, mas é possível realizar os trabalhos. Um dos anexos é bem próximo à sede, está no mesmo quarteirão; lá funciona uma igreja católica que cede parte de seu espaço físico, onde funcionam as três salas de aula (para atender as turmas de 1º ano do ensino fundamental), um refeitório, uma cozinha e uma despensa que é utilizada para guardar mantimentos e abriga a sala da supervisora que atende pais, alunos e docentes. A sala dos professores é uma parte da cozinha na qual existe uma mesa e algumas cadeiras. Esse anexo não tem disponível, para uso dos alunos em seu espaço físico, biblioteca, laboratório de informática e quadra de prática de esportes, ou seja, as crianças precisam sair do anexo para compartilhar esses ambientes com os alunos no prédio da sede da escola. Como não há ligação entre a sede do estabelecimento escolar e a igreja, as crianças são levadas de um local ao outro pela parte externa, pela calçada.

O corpo funcional do anexo 1 é constituído por três professoras-pedagogas, uma supervisora e três pessoas que cuidam da cantina e da limpeza da escola. Os outros docentes das disciplinas de Artes e Educação Física são os mesmos que atuam na estrutura-sede. As professoras dos primeiros anos são contratadas e a maioria dos demais profissionais também. As pessoas que atuam nesse espaço se sentem como numa família; apoiam umas às outras e há um clima agradável de trabalho.

O anexo 2 está a 1,3 km, aproximadamente 16 minutos a pé, da sede. A estrutura física é composta por salas de aula, sala de informática, refeitório, cozinha e uma dispensa que é usada como biblioteca, secretaria, sala da supervisora e dos professores. Não há quadra esportiva; o espaço é bem menor que o da sede e há muitos problemas relacionados à falta da quadra e à péssima estrutura da biblioteca. A maior parte dos funcionários da escola, do turno da tarde, é contratada. Os profissionais atuantes nesse anexo não se sentem parte da sede da instituição escolar, devido à distância e ao pouco contato com os demais profissionais da sede, inclusive com a diretora da escola, que pouco se apresenta aos anexos. A distância entre as unidades escolares, a direção e os outros profissionais ressalta um clima separatista entre os docentes do anexo 2, os quais acreditam que, caso a unidade consiga se tornar uma escola independente, da sede e do anexo 1, com seus aspectos locais respeitados, seria uma instituição melhor.

Em razão de tais especificidades de espaço, infraestrutura, distância, dificuldades de relacionamentos entre os trabalhadores de todos os locais que constituem a escola, há problemáticas comuns a todos os espaços, mas, ao mesmo tempo, existem questões completamente diferentes; é como se fossem três escolas dentro de uma, pois a sede e os anexos compartilham ambientes, desejos, motivações e ideais diferentes uns dos outros.

Para ilustrar a dificuldade causada pelo distanciamento espacial, comento o relato<sup>29</sup> da supervisora do anexo, distante da sede. Segundo ela, muitos alunos desconhecem a existência de outro espaço da escola, diferente do local onde eles estudam. Ela propõe a separação entre a sede e o anexo, para a construção de uma identidade escolar de acordo com o contexto e as especificidades de cada local.

---

<sup>29</sup> Nota de Campo – 8 de maio de 2012.



### 3.2 O início dos trabalhos de pesquisa na escola e a aplicação da técnica de grupo focal

A partir deste momento, retomamos com uma atenção maior sobre o aspecto empírico do trabalho, voltado especificamente para a análise da relação da escola com o PNBE, o uso da metodologia de aproximações etnográficas, a tentativa de emprego da técnica de grupo focal e a escolha pela realização de entrevistas.

O primeiro contato com a escola e os primeiros diálogos sobre a realização da pesquisa ocorreram em novembro de 2011. A diretora se mostrou bastante receptiva, mas enfatizou que a participação deveria ser indagada com cada professor, de modo que eles se dispusessem a participar e que o trabalho de investigação não dificultasse o cumprimento da jornada de trabalho dos profissionais. Em janeiro de 2012, na primeira reunião de trabalho do corpo docente daquele ano, a diretora disponibilizou um tempo nos dois períodos, manhã e tarde, para apresentar aos professores o projeto de pesquisa e convidá-los a participar da investigação.

A apresentação foi organizada para expor o objeto de investigação e informar aos participantes a maneira com a qual ela seria realizada. Essa introdução foi feita juntamente com a reunião inicial dos professores antes do início do ano letivo, na última semana de janeiro. A diretora reservou, num primeiro momento, 40 minutos para que a apresentação fosse realizada; contudo, alguns dias antes, ela modificou esse período para 30 minutos. Foram disponibilizados equipamentos multimídia e a diretora reservou o momento inicial da reunião, logo após a saudação de boas-vindas.

Nessa reunião fiz uma breve apresentação pessoal em *slides*, contendo uma exposição do meu currículo como pesquisadora. Explanei o que seria investigado, apresentei um resumo sobre o PNBE e alguns aspectos que o relacionavam com a pesquisa. Expliquei como ocorreria o projeto na escola e qual a contribuição dos professores em todo o processo investigativo, a metodologia de pesquisa a ser empregada, a participação por meio da técnica de grupo focal, que aconteceria em fevereiro e março, e a importância de cada um em fazer parte desta investigação.

No turno da manhã, com 33 participantes, a sala ficou bem cheia e o início com a apresentação de cada profissional foi mais longa, de modo que a diretora da escola ressaltou, antes do início de minha fala, que “[...] *seria uma breve apresentação, pois eles tinham muitos assuntos ainda a tratar*”. A primeira parte de minha exposição foi tranquila e solicitei que, caso desejassem, poderiam fazer intervenções para tirar dúvidas.

Após explicar o programa PNBE e iniciar uma explanação sobre uma das temáticas que seriam discutidas no grupo focal, uma professora pediu a palavra e disse que gostaria de saber se esse trabalho seria realizado durante o horário de trabalho deles; respondi que a diretora não autorizou o uso de nenhum tempo da jornada laboral e que a pesquisa seria desenvolvida fora desse horário.

No turno da manhã, para minha surpresa, os professores se mostraram avessos à proposta de investigação, pois à medida que esclarecia fatos da investigação, percebia cochichos, expressões de descontentamento e de enfado, até que uma docente me interrompeu e perguntou se elas seriam liberadas do trabalho na escola para participar da pesquisa. Como a diretora já havia deixado bem claro que o trabalho deveria ser desenvolvido fora do turno de trabalho, expliquei a situação ao grupo; nesse momento, o descontentamento foi geral, e uma professora disse para mim e os colegas que desse jeito não daria certo, que ninguém iria participar.

Em seguida, a mesma professora questionou se eles iriam “ganhar alguma coisa com isso”, pois estariam fora do horário de trabalho e tinham filhos e outros afazeres. Outras professoras concordaram e acrescentaram que seria muito difícil realizar esse estudo. Respondi que a pesquisa era voluntária, não exercendo nenhum ônus ou ganho financeiro para ela; a única contrapartida seria o ganho intelectual, de conhecimento e que o formato da pesquisa não seria longo para não sobrecarregar os professores, correspondendo a um encontro mensal de 40 a 60 minutos, podendo ser modificado conforme a participação do grupo.

Ao tentar amenizar a situação e não desmotivar todos os professores, argumentei sobre a necessidade de se pesquisar para tentar alterar as situações-problema da educação, mas antes de concluir a primeira frase, uma professora, que parecia ser a mais descontente, disse: “*Nós vamos ter algum retorno para a escola ou individualmente?*”. No primeiro momento acreditei ser uma questão relacionada ao ganho intelectual, mas, em seguida, ela deixou claro ser relacionado ao que os professores iriam ganhar com a pesquisa, que tipo de retribuição financeira eles teriam. Em seguida, uma outra professora falou: “*Será que vai ter alguém nesses encontros?*”. Apesar dos questionamentos, mantive a postura firme e expliquei que a adesão à pesquisa seria voluntária e não envolveria nenhum ganho financeiro, somente de conhecimentos.

Escutei várias reclamações sobre a remuneração dos professores, as condições de trabalho e a falta de reconhecimento na educação, além de perceber um completo desânimo. Terminei as explicações, entreguei um texto para que eles lessem em casa, com o título posto

por Ezequiel Teodoro da Silva em seu blog (*Leitura obrigatória aos mediadores de Leitura*)<sup>30</sup> e um convite para o primeiro encontro do grupo focal. Finalizei minha fala deixando clara a importância de fazer parte da pesquisa e que a participação era voluntária.

No turno da tarde havia menos participantes (21), pois alguns professores que trabalham nos dois turnos não ficaram para participar da reunião. O processo de explicação do projeto foi o mesmo, mas a recepção foi extremamente diferente do período matutino: a exposição foi bem mais tranquila, em que os professores ouviram com bastante atenção à minha fala e se mostraram inclinados a contribuir com a pesquisa. Uma supervisora se mostrou bem interessada e deu sugestão de, no próximo encontro, reunir os livros do PNBE que estão na escola e fazer um estudo com essas obras. Alguns deram sugestões de temas para discussão, inclusive relacionadas a diversas teorias educacionais.

Alguns argumentaram sobre como e onde seria realizada a pesquisa. Esclareci que ela aconteceria na própria escola depois do horário das aulas (17h30), o que foi aceito com bastante tranquilidade.

Nesse momento, a diretora questionou se seria apenas um grupo no horário das 17h30. Respondi que, dependendo da demanda e solicitação dos professores, poderia ser constituído outro grupo no turno da manhã, após as 11h30. No entanto, ficou estabelecido que os encontros fossem realizados semanalmente, às terças-feiras (dia em que a maioria dos professores estava na escola), a partir das 17h30. Também deixei avisado que, uma vez por semana, estaria na escola num dos turnos para que os professores pudessem conversar e dar sugestões.

Com um clima bastante amistoso, concluí a apresentação bastante otimista com a entrega do texto acima mencionado e o mesmo convite para participar do grupo focal, mas ainda sem compreender o porquê de tanta diferença de um grupo para o outro.

Ao finalizar a reunião com os professores, fui conversar com a diretora sobre algumas especificidades dos profissionais da escola. Uma delas é que a maioria dos docentes, nos dois turnos de trabalho, são mulheres, pois na instituição só há homens lecionando na disciplina de Educação Física, um no turno da manhã e outro, no da tarde.

---

<sup>30</sup> O nome do blog é *Leitura e Ensino*, em que está publicado um texto de Ferreira Gullar com um título próprio do blog (*Leitura obrigatória aos mediadores de Leitura*), além do título original. Nas palavras de Theodoro sobre o artigo *Um novo Realismo*, publicado na Folha de São Paulo, em 27 de novembro de 2011, p. E8: “Este texto de Ferreira Gullar, recentemente publicado, revela o valor das artes (incluindo a literatura) na vida das pessoas. Sem dúvida que as práticas de leitura se encontram no centro desse processo”. Disponível em: <<http://leituraensino.blogspot.com.br/2011/11/leitura-obrigatoria-aos-mediadores-de.html>>. Acesso em: 26 set. 2012.

Outra diferença está relacionada ao número de professores contratados e efetivos. Os docentes do turno da manhã, em sua maioria, são efetivos e têm mais tempo de docência – alguns estão na escola desde que ela foi inaugurada, em 2000 –, enquanto a maioria dos contratados trabalha durante a tarde.

Foi possível perceber que as pessoas do turno da manhã eram prioritariamente mais velhas, fato inverso percebido no turno vespertino. Os profissionais do período da tarde, em sua maioria, estavam em seu primeiro ano de docência, ou seja, eram recém-formados, outros tinham entre dois e três anos de profissão e poucos estavam na escola já há algum tempo.

Ao verificar a lista de presença solicitada para os professores colocarem a assinatura e um endereço de e-mail, percebi que grande parte do turno da manhã e a minoria do turno da tarde não tinham correio eletrônico. Dos 33 participantes da reunião da manhã, apenas sete, incluindo diretora e vice-diretora, manifestaram ter e-mail para receber informações sobre a pesquisa; ou seja, 21% têm e-mail. Dos docentes presentes na reunião da tarde, 21 pessoas, excluindo a diretora e a vice-diretora, 14 informaram ter correio eletrônico de contato, correspondendo a 66,6%.

Essas características revelam alguns aspectos do grupo de professores presentes naquele meio e contexto. Elas contribuem na compreensão das diferenças de um turno em relação ao outro e as discrepâncias do docente com seu aluno em um mundo globalizado em que o tempo, para a informação e a evolução tecnológica, é rápido em detrimento do tempo para as mudanças no meio escolar. Há um confronto

[...] entre a geração dos adultos ante a geração dos jovens, o que está claro é que os últimos demonstram, isto sim, domínio da internet, do celular, do mp3, da televisão, de novos formatos de textos impressos (mangás), revelando uma atenção abrangente, mas superficial, diferentemente do tipo de atenção profunda empregada pela leitura individual, solitária de um livro literário denso, só para citar um exemplo, comportamento da geração anterior à emergência desses suportes tecnológicos. Esses jovens estão ligados a várias fontes de informação ao mesmo tempo e com diferentes níveis de atenção. São espontâneos em suas manifestações em meio eletrônico onde explicitam ideias, emoções, comentários críticos, comportamento este não demonstrado nas atividades propostas pelos diferentes professores em sala de aula aos seus educandos (RÖSING, 2009, p. 131).

A situação do professor é complexa em meio a todas as transformações tecnológicas aliadas ao seu próprio conjunto enfraquecido de saberes, da carência de orientação e de cursos de capacitação. O reflexo mais rápido dessas circunstâncias ocorre no embate da sala de aula e transforma a tarefa de ensinar em um mote, ainda mais difícil, para conseguir administrar e lidar com seu aluno que possui uma gama variada de informações, mas pouco conhecimento. Dado como certa,

[...] tal situação poderia provocar uma crítica dura à escola. Não se pode adotar tal atitude sem considerar as mudanças rápidas pelas quais o mundo globalizado está passando, atingindo diretamente a escola. Docentes, dirigentes escolares não estão preparados para enfrentar essas mudanças e não estão tendo a oportunidade para ultrapassar tantos obstáculos, uma vez que não recebem o apoio de um processo de formação contínua permanente que possa ajudar esses profissionais a enfrentar as novas exigências da sociedade como um todo (Ibidem, p.131-132).

No que tange ao encontro com os professores dos dois turnos, vale ressaltar que ele foi revelador e produtivo para iniciar a compreensão da formação do grupo em relação ao interesse e à motivação de cada pessoa para as discussões nas reuniões posteriores.

O primeiro encontro do grupo focal, marcado sob orientação da diretora, no turno vespertino e no dia da semana em que todos os professores estavam na escola, devido a uma reunião com todos os profissionais, estiveram presentes dez pessoas (docentes e supervisora) do turno vespertino. O objetivo de empregar a técnica de grupo focal era que os próprios professores avaliassem os conhecimentos sobre o PNBE, o uso de acervos literários em sala de aula e os aspectos de letramento literário.

Os objetivos desse primeiro encontro eram conhecer um pouco mais sobre os professores; possibilitar o manuseio orientado das obras do PNBE; iniciar a apreensão de conceitos cotidianos postos em meio à realidade da escola e dos profissionais; e perceber preliminarmente o nível de conhecimento teórico sobre o tema. Ao proporcionar uma liberdade em relação ao foco de discussão para possibilitar que os professores apresentassem o que eles sabiam sobre o programa PNBE e como era o uso do acervo em sala de aula, os conhecimentos a ser investigados permeariam a discussão e o desejo deles em aprofundar teorias sobre literatura e educação. Para tanto seria proposto que eles escolhessem um livro e uma temática para estudo e discussão nos próximos encontros.

Assim, o início do encontro ocorreu com uma produção de crachás, para que cada um pudesse ser chamado pelo nome sem a necessidade de perguntar a todo o momento, visto que muitos professores não se conheciam. Em seguida teci algumas palavras sobre o cronista Affonso Romano de Sant'Anna, abri o livro *Que presente te dar?* e fiz a leitura em voz alta da crônica de mesmo nome. Iniciar com um texto literário proporcionou um momento diferenciado para os participantes de ouvir e de refletir sobre o material lido, e para juntos construir os entretextos do encontro. Entende-se que

[...] o texto (oral ou escrito) como dado primário de todas essas disciplinas, e, de um modo mais geral, de qualquer pensamento filosófico-humanista (que inclui o pensamento religioso e filosófico em suas origens), o texto representa uma realidade imediata (do pensamento e da emoção), a única capaz de gerar essas disciplinas e esse pensamento. Onde não há texto, também não há objeto de estudo e pensamento (BAKHTIN, 2000, p. 329).

Finalizada a leitura, vários participantes manifestaram apreço pela experiência na atividade de ouvir a crônica e pelo conteúdo bastante agradável; em seguida, apresentei as características dos livros constantes no acervo do PNBE, de forma que os professores identificassem e reconhecessem esse material. As obras foram colocadas em uma mesa, em grande quantidade, retiradas da própria biblioteca da escola, todas do PNBE de diversos anos, de 2002 até 2010.

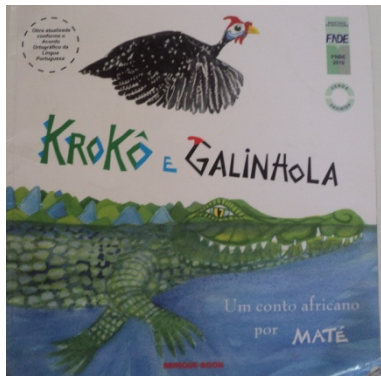
Cada professor escolheu um livro do acervo PNBE, de livre escolha e, após todos optarem por uma obra, cada um contou aos demais o motivo e a estratégia de opção pela obra literária, pois:

Quando queremos ler uma obra literária podemos ir a uma biblioteca ou a uma livraria e escolher o título, o autor ou o assunto que mais nos apraz. É desse modo que os catálogos são usualmente organizados. [...] Essas são algumas das maneiras pelas quais a literatura é selecionada tendo como ponto de orientação o leitor. É a chamada livre escolha que, como se pode observar, nunca é inteiramente livre, mas conduzida por uma série de fatores que vão desde a forma como os livros estão organizados nos catálogos, passando pelas estantes, até aos mecanismos de incentivo ao consumo comuns à maioria dos produtos culturais (COSSON, 2009, p. 31).

As respostas foram variadas, apresentando diferentes maneiras, utilizadas por cada professor, para escolher um livro, desde a opção pela retirada da obra, como a primeira avistada, quanto a escolha pela cor ou pelas imagens. Diante disso, Bakhtin (1993, p. 22) postula que “[...] é o conteúdo da atividade estética (contemplação) orientada sobre a obra que constitui o objeto da análise estética”; por conseguinte, a estratégia que define a opção pela obra faz parte de uma seleção estética atribuída pelo docente e motiva suas análises contemplativas que serão transmitidas para a criança. De acordo com os relatos transcritos, as imagens e alguns aprofundamentos teórico-literários, seguem algumas estratégias ancoradas na atividade estética que mobilizaram a escolha dos livros<sup>31</sup>:

---

<sup>31</sup> Livros citados pelas professoras: *Krokô e Galinhola* (Brinque-Book), Matê; *Meninos e Meninas* (Ática), Domingos Pellegrine; *Odisseia* (Companhia das Letras), Ruth Rocha (adaptação); *Por parte de Pai* (RHJ), Bartolomeu Campos de Queirós; e *Tom Sawyer* (Objetiva), Ruth Rocha (adaptação).



**Professora 1:** Escolhi este aqui, na hora bati o olho, pela estética mesmo. Gosto de animais, essa galinha d'angola, eu amo; então bati o olho, eu amo mesmo galinha d'angola, jacaré. Título do Livro: Krokô e Galinhola, um conto africano por Matê; inclusive, é difícil encontrar o autor de livros como esse.

Imagem1: Livro *Krokô e Galinhola*.

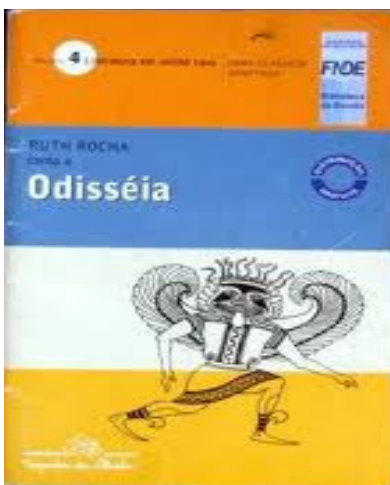
As figuras e cores da capa do livro, além do título, são pontos que iniciam o primeiro contato, pelos sentidos da visão e tato que instigam a curiosidade da criança para leitura.



**Professora 2:** Peguei três, também é uma adaptação da Ruth Rocha, na verdade, fui pela autora; acho que ela é famosa. Como o livro era colorido, peguei.

Imagem2: Livro *Tom Sawyer*.

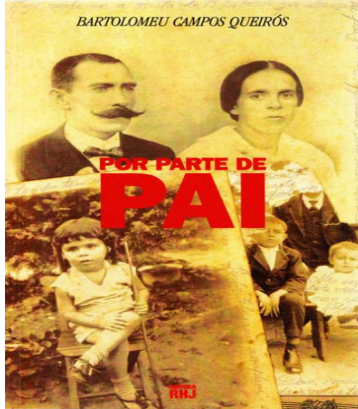
A estratégia utilizada pela professora busca subterfúgio num pré-conhecimento. Ela ativa a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) pela fama da autora e por ter ouvido falar dela na busca de um senso comum, uma estratégia de conforto que a respalda na escolha de um bom livro.



**Professora 3 :** Queria pegar mais, mas sou obediente; você falou aleatoriamente e queria pegar o de baixo. Não escolhi, mas se fosse para escolher, escolheria pelas cores, porque o que me chama a atenção em um livro, como se diz, é a embalagem. Um livro se tiver uma boa letra, um visual legal, pode ser que não seja bom de conteúdo, mas o interessante é que descobri que tem até um uberlandense aqui dentro, interessante, depois por causa do formato.

Imagem3: Livro *Odisséia*.

A opção da professora foi pegar qualquer livro, como se não houvesse nenhum critério na seleção da obra. Contudo, a própria maneira como ela descreve a retirada do livro entre os demais e a motivação para a sua escolha é uma forma de se fazer escolhas.



**Professora 4:** Primeiramente, foi por causa do título, deve ser interessante, depois por causa do formato, de Bartolomeu Campos Queiroz.

Imagem4: Livro *Por Parte de Pai*.

O título e o formato do livro são, nesse caso, o grande chamariz para a definição do critério de escolha da obra.



**Professora 5:**  
Peguei por causa do título: *Meninos e Meninas*.<sup>32</sup>

Imagem5: Livro *Meninos e Meninas*.

Novamente, o título é fator crucial para motivar a retirada do livro dentre uma dezena de possibilidades disponíveis.

Essas são algumas falas das professoras que apresentaram as imagens da capa, a cor e o título como os principais itens que influenciaram na escolha do livro. Sem o conhecimento do conteúdo, a parte física chama a atenção pelas suas características e,

[...] se o critério de qualidade não se refere apenas à obra em si mesma, mas também na experiência que é capaz de provocar no leitor, as novas reformulações sobre a importância de valores educativos da literatura [...] [como] a imagem [...] [que] é parte integrante dos livros infantis quase desde o seu início. [...] A relação com a imagem criou um gênero absolutamente inovador no panorama literário através dos álbuns; a possibilidade de usar novos materiais explorando as relações entre jogo e

<sup>32</sup> Nota de Campo: Grupo Focal – 1º encontro – fevereiro/2012.



ficção – apoiadas, sem dúvida, pelo apelo do consumo – desenvolveram uma grande tipologia de livros-brinquedo e de livros-objeto, os hábitos de recepção audiovisual das crianças de hoje influíram nos livros de um modo mais evidente do que o efeito audiovisual também existente na literatura para adultos; as novas tecnologias geraram nova forma de ficção e de participação na recepção literária, e todos esses suportes oferecem instrumentos para a penetração de tendências artísticas atuais. Assim, a partir dos estudos da literatura infantil e juvenil também surgiram muitas vozes que insistiram em que o acesso aos livros literários é necessário para proporcionar às crianças as distintas formas de representação da realidade, para projetar e construir a intimidade do leitor, distanciar-se criticamente do discurso, descobrir a alteridade, evadir-se, imaginar, observar as potencialidades da linguagem, compatibilizar as distintas culturas a que pertencem [...]. A qualidade dos livros, pois, pode medir-se em relação a cada uma dessas múltiplas funções, o que obriga a usar parâmetros variáveis para avaliar os títulos, de maneira que não podem hierarquizar-se [...] (COLOMER, 2007, p. 131-132).

Entende-se o quanto é importante a estrutura física do livro na composição da qualidade da obra para ser disponibilizada às crianças. O que antes não era uma preocupação, hoje ocupa lugar de destaque na aquisição dos acervos; essa atenção para o estilo físico da obra faz parte da composição do todo.

O objetivo do primeiro encontro era comparar as estratégias usadas pelos professores com as de seus alunos ao encontrar com uma infinidade de obras e não saber o que escolher para ler, quando não há uma indicação expressa do livro a ser trabalhado. O docente percebe, em suas atitudes, as possíveis ações de seus discentes, além de compreender como suas opções podem interferir diretamente nas escolhas das crianças: “O professor é o intermediário entre o livro e o aluno, seu leitor final. Os livros que ele lê ou leu são os que terminam invariavelmente nas mãos dos alunos” (COSSON, 2009, p. 32).

Aproveitando a situação em que os professores aparentemente estavam um pouco mais tranquilos, fiz a seguinte pergunta para novamente criar um desconforto e tentar obter uma resposta fora dos padrões politicamente corretos: Será que qualquer livro é indicado para qualquer criança? As respostas iniciaram com um “não” e evoluíram para um “depende”.

Para ilustrar o debate, perguntei se indicariam o livro chamado *Maria dos Prazeres*, de Gabriel Garcia Marquez, a alguma criança apenas pelo nome:

**Profa. 1:** Procuraria conhecer o livro primeiro. Falaria que ia analisar o livro e depois te procuro.

**Profa. 2:** Não indicaria.

**Profa. 3:** Procuraria conhecer.<sup>33</sup>

Em seguida, apresentei a capa do livro que retrata uma senhora de feições muito meigas, abraçando um cachorro e questionei com os participantes se pela capa indicariam o

<sup>33</sup> Nota de Campo: Grupo Focal – 1º encontro – fevereiro/2012.

livro para que as crianças lessem ou se elas próprias o escolheriam para lê-lo em sala de aula. Os comentários se tornaram mais amenos devido ao conteúdo que acreditaram inspirar um sentimento maternal presente na ilustração da capa, de acordo com a imagem<sup>34</sup> a seguir.



Imagem 6 : Livro Maria dos Prazeres

O livro passou de mão em mão e todos apreciaram as imagens internas e as cores vibrantes do livro. Os aspectos discutidos sobre o título giraram em torno da consideração de que o nome da obra poderia ser apenas o da personagem, sem outra referência de sentido; então, surgiu um comentário muito interessante:

**Professora de biblioteca – anexo 2:** Maria José, deixa eu te falar, a gente que trabalha na biblioteca também, com criança pequena, tem que tomar muito cuidado com o livro, porque as mães também, vou te falar... O ano passado tive duas reclamações de mães, um menino que levou aquele livro *A Bela e a Fera*, em que os desenhos são muito agressivos, mas foi o menino que escolheu, e o outro foi da *Casa Assombrada*, um livrinho pequenininho, mas que duas mães reclamaram.

**Profa. 3:** Provavelmente essa mãe que reclamou não conhece a história da *A Bela e a Fera*.

**Professora de biblioteca – anexo 2:** Agora o da *Casa Assombrada* também... Tem que ter muito cuidado, porque mexer com os pais, vou te falar.<sup>35</sup>

<sup>34</sup> Imagem do livro. Disponível em: <[http://www.dquixote.pt/catalogo/detalhes\\_produto.php?id=6759](http://www.dquixote.pt/catalogo/detalhes_produto.php?id=6759)>. Acesso em: 27 abr. 2013.

<sup>35</sup> Nota de Campo: Grupo Focal – 1º encontro – fevereiro/2012.

Além da criança que se assusta com o a história do livro, a própria professora se alarma por causa do conteúdo e dos pais, ao frisar que “tem que ter cuidado” com as escolhas. É necessário um mergulho intelectual no mundo dos contos de fada para entender toda a riqueza que nele está contida. A literatura é Arte e, como tal, tem função de lapidar os aspectos cognitivos e emocionais do indivíduo. A criança

[...] à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a se entender melhor; com isso torna-se mais capaz de entender os outros e, eventualmente, pode se relacionar com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa. [...]

Para que uma história realmente prenda a atenção da criança, deve entretê-la e despertar a sua curiosidade. Contudo, para enriquecer a sua vida, deve estimular-lhe a imaginação: ajudá-la a desenvolver seu intelecto e a tornar claras suas emoções; estar em harmonia com suas ansiedades e aspirações; reconhecer plenamente suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. Resumindo, deve relacionar-se simultaneamente com todos os aspectos de sua personalidade – e isso sem nunca menosprezar a seriedade de suas dificuldades mas ao contrário, dando-lhe total crédito e, a um só tempo, promovendo a confiança da criança em si mesma e em seu futuro.

Em todos esses aspectos e em vários outros, no conjunto da “literatura infantil” – com raras exceções –, nada é tão enriquecedor e satisfatório, seja para a criança, seja para o adulto, do que o conto de fadas popular (BETTELHEIM, 2010, p. 10-11).

Não apenas a criança pode desfrutar dos contos de fadas, como o professor pode e deve também se permitir a tal envolvimento. Os receios e a falta de orientação impedem que o docente transmita esses saberes para o aluno – os relatos dos participantes da pesquisa deixam essa situação bastante clara.

A conclusão dos professores foi que esse livro, em particular, deveria ser lido antes de indicado, mas não poderia, pela sua beleza e arte contida, ser restrito; apenas bem orientado na indicação.

O primeiro encontro com o uso da técnica de grupo focal gerou relatos de vivências de alguns participantes em relação aos próprios filhos e ao trabalho em sala de aula, o que despertou um interesse profundo que fez com que o tema penetrasse um pouco mais em cada um ao refletir sobre ele em sua história de vida. Finalizado o encontro, alguns professores demonstraram interesse em ampliar os debates pois, o

[...] bibliotecário e o professor mediadores da leitura devem ser, eles próprios, leitores críticos capazes de distinguir, no momento da seleção e da indicação de livros a boa literatura infantil e juvenil daquela ‘encomendada’ com aparência moderna, engajada, mas totalmente repetida, desprepara o leitor em formação para a aceitação de outros textos, mais complexos, no futuro. Além desse conhecimento propriamente teórico, o mediador deve estar preparado para o confronto sempre renovado com a criança e o jovem através da literatura, sem cobranças mecânicas de compreensão do texto lido e sem fórmulas rígidas de indicação por idade (CARVALHO, 2008, p. 23).

Marquei a segunda reunião para o grupo focal com os professores do primeiro encontro. Avisei sobre a atividade na escola e divulguei um cartaz com a data e o horário no mural dos docentes, para que todos pudessem participar. No dia do encontro, não apareceu ninguém. A supervisora disse que provavelmente por uma coincidência de datas houve uma palestra de um educador na cidade, o que seria o motivo da ausência.

Encontrei com vários professores nos corredores da escola, no dia seguinte, e muitos disseram que não puderam participar por vários motivos, como ter que buscar o filho, trabalhar em outra escola, esquecimento, mas nenhum relacionado à palestra – alguns simplesmente me ignoravam. Marquei outros encontros com ampla divulgação, falei com os docentes, mas não houve participação.

Ao conversar com a supervisora do anexo 1 e com alguns professores, eles disseram ser muito difícil participar de qualquer coisa fora do horário de trabalho, porque eles eram mal remunerados e trabalhavam muito; logo, deixar a família para ficar por mais tempo na escola era desmotivador. Também criticaram a diretora, que não autorizou que a pesquisa acontecesse numa pequena parte do horário de trabalho deles, durante as reuniões em dia de sábado que eles devem participar e não têm alunos na escola, o que facilitaria a participação dos docentes. Esses encontros seriam tanto para informes administrativos e atualização de procedimentos, quanto para capacitação docente; todavia, o foco incide menos na formação continuada do que nos demais.

Nesse momento, ancorada no aval da orientadora, tomei a decisão de encerrar as atividades com a técnica de grupo focal e utilizar a observação participante e a entrevista.

### **3.3 O momento da observação participante e das entrevistas**

A resistência em participar no turno da manhã era maior do que os professores da parte da tarde. Por esse motivo, optei por conduzir o trabalho e acompanhar o turno vespertino com mais frequência. A minha presença na escola se tornou mais efetiva a partir do momento em que acompanhei de perto o trabalho realizado na biblioteca, para verificar o percurso do PNBE até chegar às crianças e aos professores.

Acompanhei duas remessas de livros que chegaram para a escola do PNBE – 2012. A primeira recepção na entrega dos Correios é feita pela diretora da escola, que encaminha à biblioteca para que as professoras de biblioteca façam a catalogação e liberem os livros para uso. Os professores só têm acesso aos livros quando estes já estão nas prateleiras.



Foto 5 - Etiqueta e livros do PNBE.



Foto 6 - Caixa de livros do PNBE.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Os livros ficam dentro das caixas por semanas, dois meses, ou mais tempo, assim como uma das caixas que estava num canto da sala com livros didáticos por cima e que não havia sido aberta – a data da postagem era de dois meses antes, esperando que as servidoras tivessem tempo para catalogar o material. No início do ano, com a devolução dos livros didáticos do ano anterior, a biblioteca fica fechada para uso, servindo apenas como depósito de livros, quando chegam novas remessas, como um lote de acervo do PNBE. Dessa forma, havia duas caixas de materiais que permaneceram fechadas até que a professora de biblioteca conseguisse distribuir todos os livros didáticos para, então, organizar o acervo do PNBE, o que, durante a investigação, só aconteceu no início de março.

Os livros do PNBE têm em sua capa a logomarca do programa do MEC com a especificação do ano em que a seleção representa.



Foto 7 - Logomarca – PNBE.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

As últimas edições (Foto 8) das obras são chamativas, muito bonitas, com ilustrações em diferentes tipos de papéis e algumas com texturas de material distinto do papel, como tecido, plástico, tintura espessa; outras com dobradura, em que parte da imagem ultrapassa o tamanho do livro. Também são múltiplos os gêneros literários com narrativas, dramas, poesias, e as temáticas são de diversas partes do mundo. Ao se abrir uma caixa que chega do PNBE, mergulha-se em um mundo de prazerosas descobertas literárias.



Foto 8 - Livros diversos – PNBE.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.



Na contracapa há uma mensagem do MEC para os leitores. No restante do livro, segue-se o mesmo padrão utilizado pelas editoras para vendas comerciais (Foto 9).

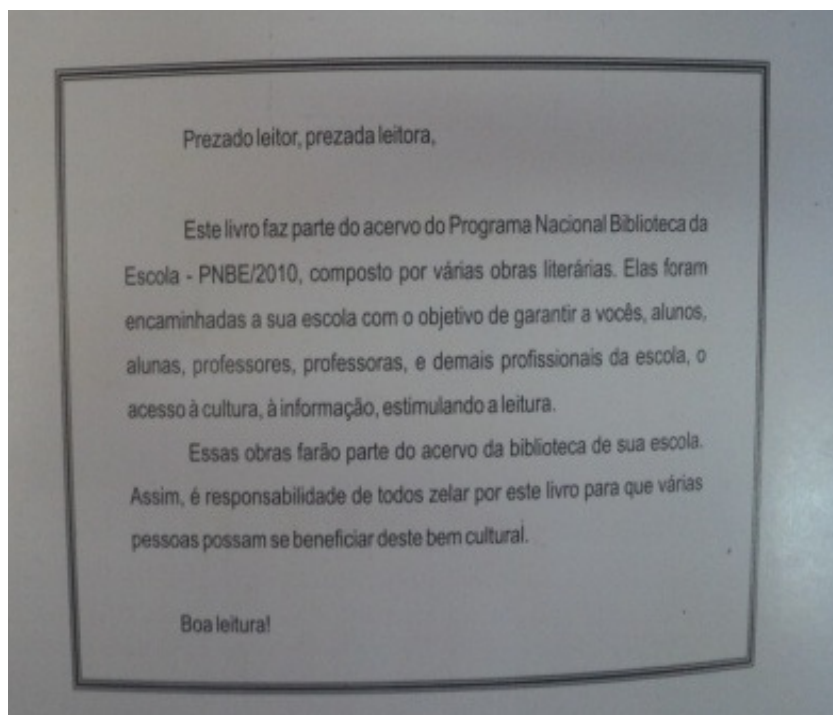


Foto 9 - Mensagem sobre PNBE para o leitor.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Há, na escola, *kits* distribuídos pelo programa PNBE de 2003, da coleção *Literatura em minha casa* (Foto 10), a 2012 (Foto 8), com edições do PNBE – Professor, dicionários (Foto 11) e outras categorias lançadas pelo programa como PNBE – Periódicos, PNBE – Especial, PNBE Temático, discutidos anteriormente no primeiro capítulo.



Foto 10 - PNBE – 2003.



Foto 11 - PNBE – Professor.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Como um dos anexos não tem biblioteca, a sede e o anexo 1 utilizam o mesmo espaço como biblioteca. Abaixo está a imagem da entrada e do interior da biblioteca da sede:



Foto 12 - Entrada da biblioteca da sede.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

A biblioteca que se pretenda ser agradável e receptiva aos alunos precisa ter uma estrutura física adequada, um espaço organizado, limpo e com cara de biblioteca, inspirando outros estudantes a utilizá-la e dar continuidade e valor aos estudos, ou seja:

Fileiras de estantes cheias de livros, revistas em mostruários, mesas e cadeiras espalhadas e repletas de pessoas lendo e estudando, crianças debruçadas sobre volumes e enciclopédias, fazendo pesquisas. Essa é e, ainda continuará a se por um bom tempo, a face visível de uma biblioteca (CALDEIRA, 2008, p. 47).

Para ser considerada uma biblioteca escolar, é necessário um conjunto de parâmetros para configurá-la. Diante disso, o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE), da Escola de Ciência da Informação da UFMG, elaborou padrões para criação e avaliação de bibliotecas escolares, produzindo um documento<sup>36</sup> que constitui um referencial para a qualidade das bibliotecas escolares. Nesse conjunto de boas práticas:

<sup>36</sup> No dia 10 de dezembro de 2010, durante o III Fórum Nacional de Bibliotecas Públicas e Escolares, que ocorreu em Gramado (RS), foi lançado o documento *Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares*. Ele foi elaborado por uma equipe de pesquisadores do



A elaboração destes parâmetros teve como ponto de partida a noção de que o termo “biblioteca escolar” designa um dispositivo informacional que:

- conta com espaço físico exclusivo, suficiente para acomodar:
- o acervo;
- os ambientes para serviços e atividades para usuários;
- os serviços técnicos e administrativos.
- possui materiais informacionais variados, que atendam aos interesses e necessidades dos usuários;
- tem acervo organizado de acordo com normas bibliográficas padronizadas, permitindo que os materiais sejam encontrados com facilidade e rapidez;
- fornece acesso a informações digitais (internet);
- funciona como espaço de aprendizagem;
- é administrada por bibliotecário qualificado, apoiado por equipe adequada em quantidade e qualificação para fornecer serviços à comunidade escolar (p. 9).

Ao comparar os norteadores elencados pelo documento do Gebe, pode-se constatar que a biblioteca pesquisada não segue nenhum referencial aconselhado corretamente. Há deficiências em todos os sentidos, o que desconfigura o ambiente como biblioteca escolar.

A biblioteca é como um espaço interativo que possibilita o estudo, a pesquisa, o empréstimo de livros, o uso de computadores e o acesso à internet, além de outras ações que agreguem valor regional – como exposições e mostras de atividades. Isso é estabelecido de acordo com a possibilidade de cada espaço e as características específicas que atendam melhor à comunidade em que a biblioteca está inserida, para construir um acervo variado e diferenciado de outras instituições, mas garantindo que

[...] a coleção da biblioteca deve ser formada em função das propostas curriculares de cada área, oferecendo materiais de consulta os mais diversos: enciclopédias, atlas, jornais, revistas, dicionários, seja no formato impresso ou no eletrônico. [...] O acesso à internet é importante para garantir material aos trabalhos escolares e para permitir que os alunos aprendam a utilizar esse recurso informacional de forma crítica e responsável (ABREU, p. 31-32).

A responsabilização deve partir do Estado e das instituições de educação sobre os espaços destinados às bibliotecas, de forma que se exijam investimentos e cuidados com o espaço físico e os profissionais que atuam nesses espaços. A disseminação da proposta do que elas devem oferecer subsídios para contribuir, de maneira intensa, à educação em todos os níveis e modalidades, está prevista na Lei de Universalização das Bibliotecas (Lei n.º 12.244/2010), citada no capítulo 1, e deve contar com a

[...] preocupação em oferecer ambiente acolhedor, de forma a reforçar o prazer de ler, levou à criação, nas bibliotecas, de espaços aconchegantes, visando especialmente a atrair crianças menores que se encontram na idade de descobrir o gosto pelas histórias contadas ou lidas pelos adultos. Tapetes, almofadas, móveis coloridos, decoração alegre formam ambientes descontraídos que, cercados de muitos livros bem selecionados, de fácil acesso e expostos de forma atraente, sem dúvida contribuem para despertar e manter um comportamento positivo da criança com relação à leitura. [...] O planejamento do espaço da biblioteca deve ser feito em função do acervo e do uso que se pretende dele fazer. [...] Tal espaço facilitará o planejamento e o desenvolvimento do programa de biblioteca. Se esse espaço ideal não foi possível, será necessário planejar criteriosamente as atividades na biblioteca, otimizando-se o uso dos locais disponíveis (CALDEIRA, 2008, p. 48).

Para um bom uso do espaço e do acervo, as habilidades necessárias “[...] são melhor desenvolvidas a partir do interesse pessoal e da necessidade de uma informação específica. A motivação necessária para aprender a usar a biblioteca deve vir, principalmente, do próprio estudante” (KUHLTHAU, 2009, p. 267).

O espaço da biblioteca pesquisada (Fotos 13 e 14) é pequeno: há duas carteiras para uso dos alunos, mas em geral são utilizadas para colocar livros ou outros materiais. Em virtude desse espaço reduzido, não é possível levar a classe para fazer qualquer trabalho, e o empréstimo de livros é realizado uma vez por semana, num horário marcado, com atendimento simultâneo de, no máximo, quatro estudantes. Isso se, e somente se, a professora de biblioteca estiver no local.



Foto 13 - Biblioteca – lado esquerdo.

Foto 14 - Biblioteca – lado direito.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Uma biblioteca que pretenda atender o público de forma organizada e receptiva precisa planejar e adaptar suas necessidades às suas realidades, mas isso não significa abandonar as melhores alternativas e deixar de lado o conhecimento para simplificar as ações com o intuito de reduzir o trabalho, somente.

Algumas bibliotecas escolares, por motivos práticos, optam por utilizar formas bem simplificadas na organização de seus acervos, como por exemplo (*sic*), o uso de cores para agrupar materiais. Se, por um lado, esse procedimento pode parecer extremamente prático, por outro pode impedir que os alunos conheçam formas consolidadas de organização de bibliotecas com as quais certamente vão se deparar mais tarde, em sua vida escolar. As consequências disso podem ser observadas o comportamento de alunos que chega à universidade: muitos deles desconhecem o funcionamento de bibliotecas e dos instrumentos que elas costumam elaborar para possibilitar a recuperação da informação. Acontece que a organização da maioria das bibliotecas é baseada em instrumentos padronizados, o que faz com que muitas delas sejam semelhantes no mundo inteiro. Por não se terem familiarizado com tais instrumentos durante o período de educação básica, os alunos ficam inseguros quando precisam recorrer à biblioteca de sua faculdade para fazer pesquisas e elaborar trabalhos solicitados pelos professores (VIANNA, 2008, p. 43).

Os saberes que envolvem as práticas de bibliotecas não são disseminados no meio escolar; o que existe são reproduções de costumes enraizados no cotidiano escolar que têm pouco ou nenhum conhecimento científico. Há uma falta de orientação no que tange à execução das atividades, por não haver profissionais da área de biblioteconomia atuando nesses locais.

O anexo 1, que é próximo da sede, não tem biblioteca, ao passo que, no anexo 2, a biblioteca funciona no espaço destinado à despensa de alimentos, dentro do refeitório. É um local muito pequeno, sendo possível entrar somente uma pessoa por vez. De acordo com o documento do Gebe, a destinação apropriada de espaço poderia ser considerada em dois níveis: o básico ou o exemplar, em que

[...] a biblioteca escolar conta com espaço físico exclusivo, acessível a todos os usuários:

- no nível básico: de 50m<sup>2</sup> até 100m<sup>2</sup>;
- no nível exemplar: acima de 300m<sup>2</sup>.

A biblioteca escolar possui assentos para acomodar usuários que ali vão para consultar os materiais e/ou realizar atividades:

- no nível básico: assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, além de usuários avulsos;
- no nível exemplar: assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, usuários avulsos e grupos de alunos. Além de ambientes para os serviços fim a biblioteca escolar conta com ambiente para serviços técnicos e administrativos:
- no nível básico: um balcão de atendimento, uma mesa, uma cadeira e um computador com acesso à internet, para uso exclusivo do (s) funcionário (s);
- no nível exemplar: um balcão de atendimento e ambiente específico para atividades técnicas, com uma mesa, uma cadeira e um computador com acesso à internet, para uso exclusivo de cada um dos funcionários (p. 12).

Como a professora atende as crianças na mesa do refeitório, esse espaço não comporta nem o básico citado, no padrão de referências indicadas pelo Gebe, como o mínimo necessário que o local deveria conter. A seguir estão as imagens da biblioteca do anexo 2:



Foto 15 - Lado esquerdo da biblioteca do anexo 2. Foto 16 - Lado direito da biblioteca do anexo 2.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

A biblioteca do anexo 2 está repleta de livros didáticos e o acervo literário ocupa apenas uma caixa (Foto 17). Entre as obras, não há nenhuma vinculada ao PNBE.



Foto 17 - Acervo literário do anexo 2.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.



A maior parte do acervo da biblioteca da sede é formada por livros didáticos de vários anos escolares (há alguns até da década de 1980), principalmente aqueles enviados pelas editoras para a escolha do material a ser utilizado no período escolar posterior.

Visualmente, ao se observar as bibliotecas como um todo, tanto a da sede quanto a do anexo, percebe-se que nas prateleiras há bastantes livros novos, mas são todos didáticos, de diversas coleções.

Na biblioteca da sede há uma estante destinada aos livros de literatura que fica próxima à janela do lado direito (Foto 18). Existe uma separação em 1º e 2º ano, 3º e 4º ano, livros do 5º ano e livros para professores em destaque, na foto a seguir. Na biblioteca da escola, “[...] a principal função das classificações é organizar o conhecimento registrado em livros e outros documentos, facilitando sua localização” (VIANNA, 2008, p. 44), para que, de forma simples e bem objetiva (teoricamente), qualquer pessoa identifique os livros de literatura e outros materiais, fato que não se confirma na prática e no cotidiano da escola pesquisada.



Foto 18 - Estante de livros literários da sede.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

A professora de biblioteca da sede, com formação em Pedagogia, foi contratada para trabalhar naquele local. Ela tem experiência em docência no 1º ano do ensino fundamental, mas não tinha vivência como bibliotecária, assim como não participou de nenhum curso,

palestra ou orientação para iniciar seu trabalho naquele espaço. Ela disse que demorou a entender as tarefas e saber o que deveria fazer, principalmente em atividades relacionadas à catalogação do material novo que chegava. Afirmou que, no início, apenas colocava o livro novo para as crianças pegarem, sem fazer nenhum registro. Somente após receber orientações de outra professora que já havia trabalhado em biblioteca, da rede municipal de educação, que ela passou a catalogar os materiais novos e a registrar o empréstimo realizado pelos alunos<sup>37</sup>.

A existência de capacitação específica para o professor de biblioteca que inicia suas atividades nesse espaço seria essencial para, ao menos, dirimir as problemáticas da ausência do profissional com formação em biblioteconomia, desde que considerados:

- O *locus* da formação a ser privilegiado é a própria escola;
- Todo o processo de formação continuada tem que ter como referência fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente;
- Para um adequado desenvolvimento da formação continuada, é necessário ter presentes as diferentes etapas do desenvolvimento profissional do magistério; não se pode tratar do mesmo modo o professor em fase inicial do exercício profissional, aquele que já conquistou uma ampla experiência pedagógica e aquele que já se encaminha para a aposentadoria; os problemas, necessidades e desafios são diferentes e os processos de formação continuada não podem ignorar esta realidade promovendo situações homogêneas e padronizadas, sem levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional (CANDAU, 1996, p. 143).

A fotografia que segue identifica a ficha de empréstimo (Foto 19) utilizada para fazer os registros de um aluno do 1º ano do ensino fundamental. No anexo D há uma ficha de empréstimo em branco de uso comum para a sede e os anexos da escola.

2012 Prefeitura Municipal de Uberlândia  
Secretaria Municipal de Educação  
E. M. Prof. Milton de Magalhães Porto

1º ano

BIBLIOTECA FICHA DE CONTROLE

Aluno(a): Vinícius Henrique Gomes Alves Sala: 1

Data	Nome do livro	Nº do livro	Assinatura	Situação
08.03.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK
28.03.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK
04.04.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK
18.04.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK
25.04.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK
02.05.12	Amo Azul	F-16.03	Vinícius	OK

Foto 19 - Ficha de controle de empréstimo da escola.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

<sup>37</sup> Nota de Campo – março/2012.

É possível observar, no campo “número do livro”, que a maioria dos espaços destinados ao preenchimento das informações de empréstimo está em branco, devido à não catalogação e à consequente ausência do número do livro no registro do acervo da escola. Em relação a essa ficha, no campo “data”, podemos observar que o primeiro empréstimo foi realizado no dia 8 de março de 2012. É comum a escola não fazer empréstimos no primeiro mês de aula, pois os funcionários usam a biblioteca como depósito de livros didáticos devolvidos na última semana do ano anterior e de obras novas que serão entregues aos alunos em fevereiro, ou seja, o uso da biblioteca para empréstimo e outros trabalhos só se inicia, de fato, a partir de março.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a biblioteca é um espaço apto

[...] a influenciar o gosto pela leitura. Recomendando que ela seja um local de fácil acesso aos livros e materiais disponíveis, o documento sugere que a escola estimule o desejo de se frequentar esse espaço, contribuindo, dessa forma, para desenvolver o apreço pelo ato de ler (CAMPELO, 2008, p. 17).

Essas orientações não são seguidas pela escola, pois as atividades para os alunos nessa biblioteca só começam em março, o que deveria acontecer juntamente com o ano letivo escolar, configurando o baixo estímulo à leitura e à diminuta importância que o espaço da biblioteca tem para a instituição de ensino.

A ficha foi escolhida pela professora de biblioteca dentre diversas outras, de variados anos, porque, segundo ela, era a mais completa, sem grandes falhas. Para a segunda data registrada (28 de março de 2012), houve três semanas sem que os alunos pudessem pegar livros emprestados, outro episódio muito comum, pois quando a professora de biblioteca está ausente, o espaço fica fechado. Essa ausência pode acontecer, por exemplo, com a substituição de docentes, pois a escola não tem professores eventuais – os quais ficam na escola para substituir os que faltam, estão em reunião ou em atendimento a pais – em número suficiente. Também não há um substituto para o professor de biblioteca: se ele faltar ou estiver presente em reunião, a biblioteca fica trancada.

Quando o aluno escolhe o livro, o registro do empréstimo é validado pela sua assinatura. O campo destinado à situação corresponde à devolução do livro pelo aluno: se ele realizou tal ação, a professora de biblioteca escreve *ok* na ficha.

Como na biblioteca não há espaço para os alunos ficarem, foi adotada uma rotina que as professoras de bibliotecas reproduzem como meio facilitador do seu trabalho. O processo

ocorre com a seleção de certa quantidade de obras (de acordo com a série da classe) que são colocadas sobre a mesa para que, ao chegar, um grupo de quatro alunos realiza a troca dos livros, tendo um cesso facilitado e rápido para o empréstimo. Primeiramente, os estudantes levam a obra para registrar a devolução e, depois, eles a retornam para o acervo disponibilizado na mesa, junto com os demais títulos de empréstimo, e escolhem aquele de seu interesse. É destinado um horário de 50 minutos para cada turma.

Os alunos já estão acostumados a esse processo e raramente pedem algum outro tipo de material ou se encaminham para a prateleira dos livros de literatura para pegar ou mesmo olhar as obras – a professora de biblioteca sempre apressa as crianças, dizendo que, se não escolherem rapidamente, os outros educandos não poderiam optar por outros livros. As fotografias abaixo ilustram, respectivamente, a escolha das crianças para o empréstimo no anexo 1, na sede e no anexo 2.



Foto 20 - Anexo 1 – Pátio.

Foto 21 - Sede – Biblioteca.

Foto 22 - Anexo 2 – Refeitório.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Há o hábito e a orientação para que as crianças sempre façam as trocas de livros no dia e no horário pré-determinados para sua turma. Como o espaço da biblioteca é pequeno, os professores não levam seus alunos e não os autorizam a sair da sala para trocar o livro ou fazer qualquer tipo de consulta. Outra questão está relacionada à falta de organização. As obras não têm uma ordem; são colocadas na prateleira aleatoriamente e têm apenas a separação relacionada ao que a professora de biblioteca acredita ser adequada aos primeiros e segundos anos, aos terceiros e quartos anos e ao quinto ano, cada um, respectivamente, em uma prateleira da única estante para guardar o acervo literário. Quando há necessidade de pegar algum livro, é necessário olhar cada um para conseguir encontrá-lo, o que demora e inviabiliza a busca por um livro específico, pois ele pode estar emprestado ou, até, não ser possível achá-lo simplesmente por falta de organização e adoção de critérios para a guarda do material.



Somente quando o professor precisa de algum material, como globo terrestre ou mapa, ele solicita para que um aluno da turma o busque; logo, dificilmente há estudantes ou docentes na biblioteca. Durante os oito meses em que acompanhei os trabalhos, apenas uma criança foi atendida na biblioteca fora do horário pré-estabelecido, fato inusitado na rotina da escola.

A escola brasileira tem sido depositária de um acervo de qualidade aceitável para uso de professores, de alunos, e quem sabe, da comunidade próxima. O que se constata, no entanto, é que grande parte desses acervos não são animados por professores, muito menos por alunos. Permanecem fechados em caixas, abandonados em cantos, em prateleiras empoeiradas, jamais manuseados.

Esse cenário, pode-se dizer, se deve, em grande parte, ao fato de professores, dirigentes de escola, responsáveis por bibliotecas escolares e municipais em número não definido, mas amplo, não estarem preparados para conhecer a riqueza que esses materiais representam, nem de avaliar o quanto podem contribuir para a construção da interioridade daqueles que tiverem oportunidade de manuseá-los. Não consideram o ato de ler como um processo de significação de textos representativos de distintos gêneros textuais, entre os quais a necessidade de interpretar o que subjaz às linhas, nas entrelinhas, para se apropriar de ideias que possam contribuir significativamente no processo de constituição do sujeito enquanto leitor e, conseqüentemente, do cidadão leitor (SANTOS; MARQUES NETO; RÖSING, 2009, p. 14).

Não há nenhum tipo de trabalho com leitura e literatura desenvolvido na escola, em conjunto, que una os docentes e a professora de biblioteca ou utilize o espaço físico destinado ao acervo. As iniciativas de projetos são individuais: cada um desenvolve o seu e solicita, quando necessário, o apoio da supervisora. No período da pesquisa, nenhum professor realizava qualquer tipo de atividade na biblioteca – muitos, inclusive, nunca tinham ido até lá.

A professora de biblioteca do anexo 2 apresentou um projeto que iria desenvolver com seus alunos, e a da sede, devido à minha constante presença, decidiu realizar um projeto com as crianças, mobilizada pela pesquisa – segundo ela, iria ser “mais bonito” ver o trabalho das crianças com os livros do PNBE.

No turno da tarde, a titular do espaço destinado aos livros do anexo 2 costuma realizar com os alunos um projeto chamado *Rei e Rainha da Leitura*. A atividade começa com a escolha, por ela, de duas crianças, que estão com a “leitura boa”, para subir em um palco (parte elevada dentro do refeitório) e, fantasiados de Rei e Rainha, ler, em voz alta, para os demais colegas. De acordo com a professora de biblioteca do anexo 2, as crianças ficam animadas com o uso das vestimentas, e isso as incentiva a ler e treinar a leitura.

Para que realmente exista leitura, é preciso agregar aos signos vários sentidos, e não apenas decodificar o código linguístico disposto sobre o papel. Smith (2003) atribui à questão da identificação de sentido não apenas a identificação das letras, mas também a sua

compreensão, apresentando a diferença entre identificar e compreender a escrita: “A diferença, acerca da compreensão, é que os leitores trazem ao texto questões implícitas sobre o significado, em vez de sobre as letras ou palavras. O termo identificação do sentido também ajuda a enfatizar que a compreensão é um processo ativo” (SMITH, 2003, p. 186).

Associar letras com ideias, imagens e pré-conhecimento é indispensável para a realização do ato de ler. A figura do mediador pode ser exercido pelo pai, pela mãe, por um coleguinha ou por outros interlocutores, por se tratar do vínculo com a educação na escola. Tal papel ensinante é exercido pelas figuras dos professores regentes ou de biblioteca, pois:

[...] a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de um grupo social ou não, [...] se esta estiver ligada ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.). Não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado (BAKHTIN, 2004, p. 112).

A atividade de leitura no estágio da alfabetização é complexa, em princípio, e extremamente difícil na evolução até o domínio linguístico em que praticamente o ato de ler se torna quase imperceptível aos nossos comandos inconscientes. Parece ser algo aparentemente simplório para quem domina esse ato cultural; contudo, também pode ser de grande dificuldade para quem não conhece ou compreende apenas rústica ou superficialmente esse emaranhado de significados. As conexões estabelecidas pelo leitor para o sucesso da leitura partem de aspectos gerais, daquilo que constitui o seu próprio universo de referências. Martins (2004, p. 30) considera a

[...] leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressões do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido.

No mês de junho, a professora de biblioteca ainda não havia iniciado o projeto (apenas realizou algumas simulações), pois decidira começá-lo depois das férias do mês de julho.



Foto 23 - Rei da Leitura.

Foto 24 - Rainha da Leitura.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

O projeto da professora de biblioteca da sede foi inspirado em projeto semelhante que ela já havia utilizado com seus alunos, do 1º ano do ensino fundamental, de outra escola. O *Caderno Viajante*, nome recebido, era entregue para uma criança de cada turma dentro de uma sacola com um livro que ela escolhesse para ler. No caderno havia uma atividade que deveria ser feita após a leitura do livro, sendo que a criança poderia ter ajuda de um responsável para leitura e execução da tarefa. O foco do projeto apresentado à criança paira sobre o realizar a tarefa para entregar o *Caderno Viajante*: o próprio nome do projeto destina maior atenção à execução da atividade, proposta igualmente para todos os alunos de todas as turmas, do que para a leitura literária da obra escolhida pelo estudante; práticas na contramão de processos que visam à construção de um leitor cosmopolita (DIONÍSO, 2005)<sup>38</sup>. De acordo com Branco (2005, p. 106), “[...] a planificação de atividades de aprendizagem da leitura de/da literatura não descontextualizada e abstratas conta inelutavelmente com os vários sujeitos nela implicados [...] e transforma a aula e a Escola em espaço de negociação e investigação”, uma inter-relação entre professor-aluno com mediação e orientação de atividades planejadas que sejam capazes de construir bases sólidas para que o

[...] leitor de/da literatura será aquele que tem oportunidade de vir a saber que ler textos literários é aprender a negociar a leitura e a adequá-la a contextos e finalidades, tomando, dessa forma, verdadeira posse do vasto patrimônio (de textos e de práticas de leitura) que lhe pertence – para caminhar de mãos dadas com o “leitor cosmopolita” (BRANCO, 2005, p. 107).

<sup>38</sup> Conceito que considera o leitor pela sua experiência de leitura, pelo poder de análise e pela crítica das obras, sem desconsiderar as relações sociais, o contexto, a história e o poder que se somam aos significados do texto.

No prazo de uma semana, a criança devolveria a sacola que seria entregue para o próximo colega proceder da mesma forma. Ao final do ciclo, o caderno conteria os registros de leitura de todas as crianças da classe, sendo que pais e alunos poderiam acompanhar as atividades realizadas pelos colegas.



Foto 25 - *Caderno Viajante* e o livro do PNBE.



Foto 26 - Sacola do projeto.



Foto 27 - Conjunto do *Caderno Viajante*.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Acompanhei todo o processo da confecção de cadernos e sacolas. Algumas crianças coloriram as capas dos cadernos, a professora de biblioteca os encapou e uma professora pintou as sacolas.

Sempre que perguntava pelo projeto havia algum tipo de problema que dificultava a finalização e o início da entrega aos alunos. Tal produção demorou dois meses até a entrega final, após a festa junina da escola.

A professora de biblioteca ficou muito feliz com a realização do seu projeto. Fez questão que eu fosse de sala em sala com ela para divulgar, explicar sobre o *Caderno Viajante* e tirar foto das crianças recebendo a sacola e escolhendo o livro. Essa participação ocorreu de forma natural, pois estava sempre auxiliando nas tarefas da biblioteca e na montagem dos *kits*. Divulgar nas salas e tirar a foto foi uma maneira que a professora de biblioteca encontrou de me auxiliar na pesquisa e mostrar que ela também fazia um bom trabalho na biblioteca da escola; uma tentativa de autovalorização de seu próprio trabalho, já que ela não recebe incentivos ou motivação externa. A valorização do

[...] trabalho docente depende da confluência de três elementos: a existência de condições de trabalho adequadas, uma formação de qualidade e um sistema de avaliação que fortaleça a capacidade dos docentes em sua prática. Porém, são escassos os estímulos para que a carreira seja atrativa, no que se refere às condições de formação, trabalho e salário. E as tendências políticas não têm indicado mudanças nessa direção.<sup>39</sup>

A docente partiu de um estágio de estagnação e, devido à pesquisa, se empenhou para realizar um projeto baseado em conhecimentos empíricos, pois não havia condições adequadas de trabalho. Nesse contexto se junta a questão salarial, que potencializa as dificuldades, sobrecarregando e precarizando o trabalho da professora de biblioteca na escola pesquisada.



Foto 28 - Divulgação do *Caderno Viajante*.

Fotos 29 e 30 - Entrega do material.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

<sup>39</sup> CARISSIMI, Aline Chalus Vernick; TROJAN, Rose Meri. *A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais*. Disponível em: <[http://www.jpe.ufpr.br/n10\\_6.pdf](http://www.jpe.ufpr.br/n10_6.pdf)>. Acesso em: 3 maio 2013.



As crianças se mostraram curiosas e interessadas com o projeto, que era diferente de seu cotidiano escolar. As professoras das turmas também gostaram e manifestaram apoio.

Uma semana depois solicitei para que as professoras, antes de entregarem o material para a próxima criança levar para casa, me autorizassem a visualizar as produções no caderno e realizar entrevistas com seus alunos sobre o *Caderno Viajante*.



Foto 31 - Material entregue ao aluno.

Foto 32 - Livro do PNBE e produção da criança no *Caderno Viajante*.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Diante disso, o registro desse material e a realização das entrevistas com os alunos foram as últimas atividades da pesquisa na escola municipal de Uberlândia, finalizando a investigação na primeira quinzena de julho.

O próximo capítulo tratará mais detidamente de aspectos aprofundados da análise das entrevistas registradas com os professores e alunos nos materiais registrados, no projeto *Caderno Viajante* desenvolvido e nas situações acima descritas, conduzidas por um aporte teórico que auxilia nas discussões, afirmações e nos questionamentos.

## CAPÍTULO 4 – ENTRELAÇAMENTOS DE CONTEXTO, TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A VOZ DOS PROFESSORES

*Pensar nas crianças e na sua relação com os livros de literatura  
é pensar no futuro, e pensar no futuro é ter responsabilidade  
de construir um mundo com menos espaço  
para a opressão das diferenças.*

*José Nicolau Gregorin Filho*

Este capítulo terá uma atenção especial para as entrevistas com os professores, em maior ênfase, e menos detidamente com os alunos – que nortearão todo o processo de escrita e apresentação dos dados, os projetos realizados na escola, as vozes dos docentes e um embasamento conceitual relacionado à Teoria Histórico-Cultural, com foco nas proposições de Vygotsky como análise do conjunto de dados obtidos no processo investigativo.

O capítulo está dividido em três partes: a primeira tratará das configurações reais de uso do acervo do PNBE e da biblioteca escolar municipal da escola pesquisada e as dificuldades relacionadas; a segunda etapa abordará o posicionamento do professor de acordo com sua própria fala e a mediação que ele considera realizar para a condução do processo educativo; e a última parte, mais concisa, mas também importante, tecerá entrelaçamentos sobre o projeto realizado na instituição escolar em relação ao uso do acervo do PNBE pelos alunos.

Nesse entremeio, o processo de entrevista foi realizado em dois momentos: o primeiro, com docentes do ensino fundamental (1º ao 5º ano), sendo uma professora da sede e duas de cada anexo – essa fase ocorreu durante o horário de módulo<sup>40</sup>, com gravação de áudio, conforme autorização delas; na segunda etapa foram coletados quatro depoimentos de alunos da sede da escola, do 1º ao 4º ano do ensino fundamental, indicados pela professora de biblioteca, sobre a atividade *Caderno Viajante*, a qual fora relatada anteriormente no capítulo 3. O resultado dessas entrevistas será tratado na sequência.

As professoras entrevistadas foram escolhidas mediante os seguintes critérios: indicação das supervisoras da sede e dos anexos; disponibilidade em ceder o horário de módulo; e aceitação em participar da atividade em colaboração com a pesquisa.

---

<sup>40</sup> O horário de módulo se refere ao período de cinquenta minutos em que o docente não tem atividade docente, dentro do turno de trabalho, entre as aulas para exercer atividades pedagógicas, de preparação didática, para conversa com os pais, entre outras.

No início, elas aparentavam desconfiança e certo receio relacionado ao conteúdo da entrevista; algumas manifestavam veementemente que tentariam, mas não sabiam se conseguiriam responder a tudo, numa postura claramente defensiva.

#### **4.1 O PNBE, a biblioteca escolar e os problemas de acesso, estrutura e utilização**

A primeira questão<sup>41</sup> abordou o conhecimento sobre o PNBE como sigla, programas governamentais e objetivos. O interesse nesse questionamento era descobrir se as professoras tinham conhecimento efetivo sobre o PNBE e se elas articulavam tais informações com sua realidade escolar.

Como explicado anteriormente, no capítulo 3, ao ser apresentada na escola durante uma reunião no início do ano, aproveitei a ocasião para, além de discorrer acerca da pesquisa que seria realizada, conversar com os professores sobre o programa PNBE e seu foco. Portanto, havia expectativa de que os docentes poderiam não se lembrar do significado exato da sigla ou do objetivo do programa, mas teriam noção do que se tratava.

Todas as professoras entrevistadas participaram da primeira reunião da pesquisadora com os profissionais da escola, e a partir daí tinham algumas informações sobre o PNBE. Então, questionei se elas, anteriormente ao primeiro encontro, já tinham conhecimento sobre o programa.

Como elas haviam participado da reunião e tinham tais dados, indaguei sobre o significado da sigla PNBE. Cabe ressaltar que o fato de ter informações gerais em relação ao programa, conhecer a sigla, não significa entender o PNBE. O essencial é saber a utilidade e como ele pode beneficiar a comunidade escolar.

Ignorar essas informações é relegar conhecimento em segundo plano, é desconhecer completamente os benefícios não só do PNBE, mas de outros programas governamentais que podem representar para as unidades escolares. Conhecer o significado do PNBE é saber o que ele pode ofertar para a escola e o que não pode fazer pelos estudantes, criticar suas lacunas.

Saber o significado da sigla não é o mais importante, mas tem seu valor, pois demonstra que o professor está atento aos programas federais e às possibilidades de beneficiar a escola. Não compreender o que o PNBE agrega para a instituição escolar significa que o docente pode deixar de ofertar aos estudantes os livros, sendo que ele também perde oportunidade de melhorar sua formação por meio do PNBE – Professor. Devido ao acompanhamento do cotidiano escolar, pude identificar o cenário da escola, o qual apresenta

---

<sup>41</sup> Os roteiros das entrevistas com professores e alunos estão disponíveis nos apêndices A e B.

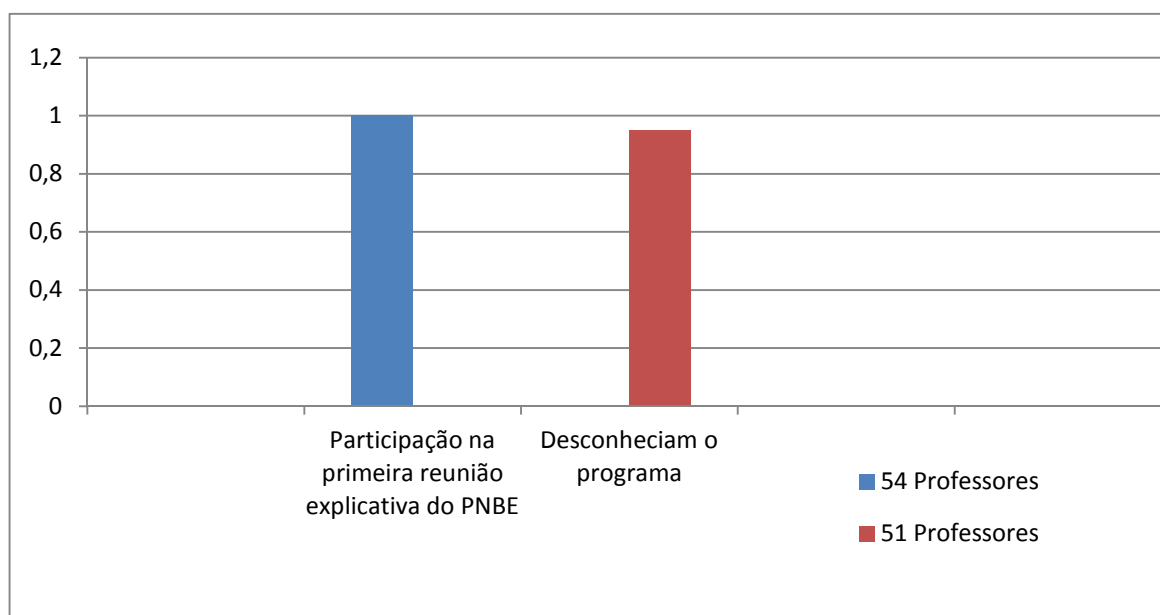


bibliotecas desorganizadas, o não uso, pelos professores, do acervo e o desconhecimento da origem de sua formação. À medida que o docente tem noções ou conhecimento deste e de outros programas federais, abre-se a possibilidade de adesão, não apenas ao PNBE, e auxilia na construção de um processo de trabalho embasado em todos os recursos que a ele estão disponíveis – esse caminho faz diferença no trabalho docente.

Uma última pergunta nesse bloco de informações iniciais sobre o PNBE foi relacionada a saber realmente o que o PNBE fazia, ou seja, o foco, o objetivo e a área de atuação. Para constatar que, mesmo não sabendo exatamente o que a sigla significava, o professor poderia dizer do que trata o programa e comprovar o conhecimento acerca da distribuição de acervos literários.

Essas questões constam no gráfico a seguir e apresentam o conhecimento ou desconhecimento, tanto da sigla quanto dos seus significados, levando-se em consideração que todos participaram da primeira reunião de apresentação da proposta de investigação e foram orientados sobre o PNBE.

Gráfico 3 - Conhecimentos sobre o PNBE



Fonte: Elaboração da pesquisadora.

De acordo com o Gráfico 3, os participantes da primeira reunião foram apresentados ao PNBE e, ao serem questionados sobre o conhecimento do programa, apenas três pessoas manifestaram ter uma noção do que se tratava. Por isso, nesse encontro, expliquei os objetivos e significados do PNBE.

As cinco entrevistadas participaram da primeira reunião com todos os professores da escola; contudo, quatro delas alegaram desconhecer o significado da sigla completa ou parcialmente, e três não sabiam o objetivo e foco.

Apenas ouvir falar ou ter noções não é suficiente para criar condições de se construir um trabalho com as obras do PNBE. Todas as professoras ouviram falar, muitas tinham noção do significado do programa, mas, ao serem questionadas sobre o PNBE, ainda assim alegaram não saber o que era ou para o quê ele seria utilizado. Os conhecimentos passados na primeira reunião não foram levados em consideração; é necessário mais do que saber sobre o programa para dar sentido e fazer parte do meio social das professoras. Os saberes sobre o PNBE não adquiriram suporte social, nem cultural, sendo que o signo não foi internalizado; portanto, ele não é passível de ser externalizado e de estabelecer relações com outros sujeitos. De acordo com Núñez (2009, p. 28-29)

[...] as funções psicológicas superiores têm um suporte biológico, mas são produto da atividade cerebral que se caracteriza por possuir uma origem social, ou seja, são resultado das relações sociais estabelecidas entre os homens e o mundo exterior, na dinâmica do processo histórico, e são mediadas por sistemas simbólicos. [...] Anteriormente à internalização se faz necessário, segundo Vygotsky, o processo de externalização da operação psíquica natural pelo signo e, mais tarde, o processo interpessoal no qual ele opera como meio para orientar ou dirigir o comportamento alheio. E, finalmente, sua internalização, quando tem essa mesma função no sujeito. Esse processo de internalização e de surgimento da sua função mediatizadora, foi denominado pelo autor “Implantação do signo”.

A implantação do signo não ocorreu com as professoras, pois ouvir falar significa quase nada quando não se toma para si tais conhecimentos, não os exerce, não os cultiva e não os coloca em prática.

Na fala das professoras, abaixo, percebemos a dificuldade de internalização não apenas do objeto, mas do signo que o PNBE representa no contexto cultural.

**Profa. 3:** Já tinha ouvido falar do PNBE. Não lembro o significado.

**Profa. 4:** Programa Nacional... São alguns livros que vão chegar para a biblioteca ou que já chegaram.

**Profa. 5:** Programa Nacional do Livro Didático? Destina um recurso para que livros cheguem às escolas, livros de literatura, não sei se revistas estão incluídas nesse programa, então tem livros de literatura e livros de formação continuada para o professor, que já utilizei; então, sei que tem esses.<sup>42</sup>

Difícil pensar no tipo de mediação que os professores podem realizar desconhecendo o PNBE, o acesso que é possível de se ter sobre as obras do acervo da escola e as leituras que

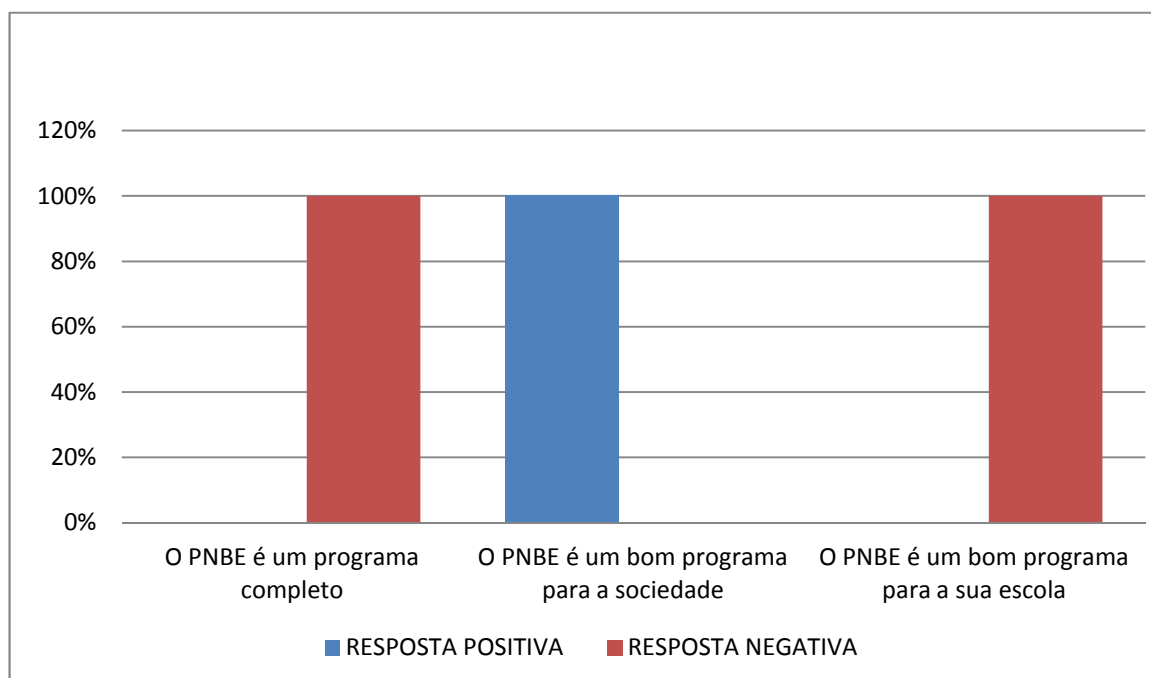
<sup>42</sup> Nota de Campo – Entrevista registrada em 5 de junho de 2012.

podem realizar para si e seus alunos. Nas palavras de Silva (2009, p. 25), sobre a (desin)formação que constitui a gama de conhecimentos dos professores:

Parece-nos que esse arcabouço sociocultural, constituído também pelas tantas leituras diversificadas no contínuo da existência da pessoa, é imprescindível a uma identidade “robusta e redonda” do professor. Uma história frágil e fraca de como o leitor poderá significar, tanto no momento da formação docente como da atuação em sala de aula, um modelo ou testemunho também frágil e fraco para transmitir, junto aos estudantes, os valores, as virtudes e as utilidades que podem advir da leitura da escrita. Lajolo lembra muito bem esta possibilidade ao dizer que, caso as relações do professor com os livros forem débeis, grandes serão as chances de que a sua atuação na esfera do ensino da leitura deixará muito a desejar.

Há um consenso entre os professores entrevistados: todos acreditam que o PNBE é um programa bom para a sociedade, ou seja, ele supre uma profunda carência de obras literárias das bibliotecas escolares com a distribuição de acervos literários para as escolas em nível nacional. Todavia, também há uma concordância geral de que essa ação não é suficiente para ampliar o uso desse material em sala de aula ou para que sejam feitos empréstimos e pesquisas da biblioteca escolar. No gráfico a seguir, percebemos tais questões.

Gráfico 4 - PNBE: Relação entre a sociedade e a escola



Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Ao mesmo tempo em que os professores concordam que o PNBE é bom no sentido geral de amplitude e abrangência, eles discordam ao se especificar o próprio local de trabalho

como foco do PNBE (O PNBE é bom para a sua escola), com 100% das respostas negativas. Os professores concordam que ele seja bom; contudo, não é para a escola em que trabalham. Fato que nos permite o seguinte questionamento: Se o programa não é adequado, completo e não atende às necessidades educacionais desses professores, por que eles têm uma crença para a sociedade e outra para o seu próprio local de trabalho? Pelas observações e entrevistas, podemos caminhar na seguinte linha de resposta: os professores compreendem a importância e a proporção do PNBE para o Brasil, mas, de acordo com a voz deles, fica evidente a existência de falhas. Em sua esfera global, o PNBE vem suprir profundas carências, com a complementação de acervos literários e outros materiais, o que não significa que acabará com a sensação de abandono (por parte das instituições de ensino e governos estaduais, municipais e federais) das bibliotecas escolares, local que deveria ser valorizado no ambiente de ensino. Ela é o espaço

[...] por excelência para promover experiências criativas de uso de informação. Ao reproduzir o ambiente informacional da sociedade contemporânea, a biblioteca pode, através de seu programa, aproximar o aluno de uma realidade que ele vai vivenciar no seu dia-a-dia, como profissional e como cidadão. A escola não pode mais contentar-se em ser apenas transmissora de conhecimentos que, provavelmente, estarão defasados antes mesmo que o aluno termine sua educação formal; tem de promover oportunidades de aprendizagem que deem ao estudante condições de aprender a aprender, permitindo-lhe educar-se durante a vida inteira. E a biblioteca está presente nesse processo. Trabalhando em conjunto, professores e bibliotecários planejarão situações de aprendizagem que desafiem e motivem os alunos, acompanhando seus progressos, orientando-os e guiando-os no desenvolvimento de competências informacionais cada vez mais sofisticadas (CAMPELLO, 2008, p. 11).

À medida que o PNBE se consolida, nota-se que ele ainda não está completo e precisa abrir possibilidades de complementação relacionadas à parte pedagógica e de orientação, tanto acerca do material disponibilizado pelo acervo quanto sobre bibliotecas. No que tange às lacunas da proposta governamental para o PNBE, apresento algumas falas que demonstram a visão docente sobre a (in)completude do programa e se ele é bom para a escola analisada:

**Profª. 1 (1º ano):** De repente, para mudar a sociedade, [o PNBE] seria pouco.

**Profª. 2 (3º ano):** [O PNBE] Melhora, ameniza, mas não resolve [os problemas relacionados à leitura].

**Profª. 4 (1º ano):** Acredito que não [seja completo]. Não depende só de livros, depende de incentivo, disciplina do aluno, participação da família, principalmente no processo de alfabetização. Creio que só a leitura acrescenta, mas precisa de outros fatores também. Sim, [o PNBE] é falho. Uma formação mais detalhada para os professores também, a respeito de alfabetização, de letramento... De que forma nós vamos trabalhar, algumas sugestões...

**Profa. 5 (1º ano):** [O PNBE resolve os problemas relacionados à leitura] De jeito nenhum. Contribui, nos ajuda, auxilia, incentiva.<sup>43</sup>

Os problemas que envolvem o uso da biblioteca escolar relacionam questões de infraestrutura, inexperiência, desconhecimento, falta de orientação e inércia, tanto de docentes, professor de biblioteca, supervisão, direção, comunidade, quanto do governo municipal. Essas dificuldades de uso do acervo

[...] quanto ao livro de literatura, o problema passa pela questão do acesso ao livro, pela falta de uma rede eficiente de bibliotecas, fato que impõe aí ao país um índice baixíssimo de leitura, isto é, 1,8 livro por habitante/ano, segundo a Câmara Brasileira do Livro (CBL). Não esquecendo, ainda, que a deficiente formação do bibliotecário (considerado um guardador de livros) contribuiu, durante décadas, para transformar as poucas bibliotecas existentes e local onde a leitura era aplicada como castigo. Apesar das discussões sobre a crise da leitura terem redimensionado o curso de Biblioteconomia, ainda prevalece em muitas escolas a lei da biblioteca como o lugar onde se impõe a cultura do silêncio. O silêncio da leitura, no que diz respeito a ler e não dizer nada, a ler e não entender nada, a ler e não encontrar respostas, nem formular perguntas (MAIA, 2007, p. 39).

Não há uma sistemática de trabalhos realizados com acervos de literatura, muito menos com livros do PNBE, e tal ausência de atividades é piorada devido à infraestrutura dos espaços das bibliotecas. Os professores não usam a biblioteca e não sabem o que nela há disponível para se trabalhar. A fala da Professora 1 (1º ano) explica a atividade de empréstimo e justifica a existência dos problemas que envolvem a não leitura dos alunos e o não uso da biblioteca:

Porque eles trocam de livro toda quarta-feira. Eles trazem o que leram, muitos vêm sem a mãe ler, acredite, infelizmente. Têm oito dias, daí eu falo: “Gente, se em oito dias sua mãe não arrumou um tempinho para ler para você, é complicado...”. Desses que eles trazem, ainda não vi nenhum do Monteiro Lobato, pode ser que tenha, mas não entrei ainda na biblioteca, porque é pequena e não tem como levar todos eles. [...]. Com certeza, sem dúvida nenhuma, poderia trabalhar tudo isso que fiz na sala de aula lá na biblioteca, com eles tendo acesso cada um a um livro, isso seria o ideal. Mas a gente procura se adequar. Então ela me deu uma caixa para trabalhar o ano todo. Nessa caixa procurei e vi que não tinha [o livro desejado para usar em sala].<sup>44</sup>

Essa professora criou uma alternativa para as crianças terem acesso às obras literárias sem a necessidade de ir à biblioteca. Ela tinha uma caixa com livros de literatura, para que durante todo o ano ficassem disponíveis, em sala de aula, e assim ela podia desenvolver seu trabalho. Sobre esse acervo, a docente não soube dar mais informações; ela apenas sabia que ele deveria ficar em sala de aula. Nesse caso, o

<sup>43</sup> Nota de Campo: Entrevista registrada em 5 de junho de 2012.

<sup>44</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.

[...] acervo de classe é um recurso de aprendizagem muito utilizado por professores de língua portuguesa no desenvolvimento de atividades variadas de ensino da língua escrita e oral. O governo tem reconhecido a importância desse recurso e alguns estados e municípios têm criado programas para dotar cada sala de aula de suas escolas com um acervo de classe. É o caso do governo de Minas Gerais que, através de sua Secretaria de Estado da Educação, criou o programa Cantinho da Leitura, com a finalidade de formar acervos de classe nas escolas mineiras (CALDEIRA, 2008, p. 51).

Mesmo com essa opção, há questões problemáticas como: acesso sempre aos mesmos livros; entrada restrita à biblioteca; ausência de manuseio destas obras diretamente das prateleiras da biblioteca, falhas que interferem incisivamente no processo educativo.

O retrato das bibliotecas pelos professores revela uma profunda problemática relacionada ao espaço, à utilização e ao acesso ao acervo, em correspondência com o mencionado no capítulo 3. Na sequência, segue a descrição da forma como é utilizada a biblioteca e o sistema de empréstimo por professoras e alunos.

O espaço físico da biblioteca do anexo 2 “[...] é um cômodo, deve ser de 1 x 2 m, no máximo, bem apertado onde ficam as estantes. Outro dia fui procurar um joguinho lá e não consegui, é tudo bem misturado” (Profa. 1)<sup>45</sup>. A biblioteca da sede é maior, contudo, também não tem muito espaço como citado anteriormente no capítulo 3.

A visão da professora 4 sobre a biblioteca da escola e o empréstimo representa uma outra forma de perceber o mesmo espaço descrito anteriormente.

Entrando na porta, no lado direito tem os livros didáticos de pesquisa do professor e os armários dos professores, do outro lado tem os livros de pesquisa do aluno, logo na frente tem a mesa da bibliotecária, do lado dela ao fundo ficam todos os livros literários, do outro lado os dicionários, atlas geográficos, para os meninos fazerem pesquisas. Tem uma estante de gibis. Tem [mesas], mas não tem muito espaço. Cabem lá umas quatro ou cinco crianças na mesa. O espaço é muito pouco.

A biblioteca abriga principalmente livros didáticos, os quais ocupam a maior parte dos espaços das duas bibliotecas (sede e anexo 1). Os principais usos são para guardar livros didáticos e outros materiais como dicionários, enciclopédias e jogos, para empréstimo de livros e aula de reforço ou aplicação de prova para uma ou duas crianças – outras atividades são praticamente inexistentes. O empréstimo de livros, no anexo,

[...] é semanal. Vai um tanto [de alunos] que dá para ela ir trocando, geralmente metade da sala vai e depois a outra metade vai. Tem ficha lá [ficha de empréstimo]. Toda segunda-feira é meu horário, o terceiro horário. Já que tem horário na

<sup>45</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.

biblioteca, os alunos vão à biblioteca, pegam o livro e o restante daquele horário dedico para eles ficarem lendo na sala de aula, é o tempo de leitura, [...] levam para casa e trazem na semana seguinte para trocar (Profa. 1).<sup>46</sup>

A estratégia adotada pela professora era de deixar sempre os alunos com um tempo para realizar a leitura depois de pegar os livros na biblioteca. Ela chamava de a “hora da leitura”, atividade que, pela frequência e hábito, se tornou um tempo ocioso, sem mediação, carente de qualidade para o processo de leitura literária; um descaso que

[...] no que diz respeito à problematização: literatura e leitor-criança, ainda que panoramicamente, a produção cultural para criança, em especial, e a produção literária para o público infantil e a sua consequente escolarização, fica evidente a necessidade da presença do professor-leitor enquanto mediador do processo de iniciação do leitor-criança. Quanto mais evidente ficar para o professor a importância da leitura literária com poderosa fonte de formação de sensibilidades e de ampliação de nossa visão de mundo, que tem nessa linguagem artística um componente essencial de formação culturalmente valorizado (embora pouco demandado e pouco ofertada socialmente) mais significativas se tornarão as práticas de letramento literário propostas. Isso tudo se, primeiro o professor se conhecer enquanto sujeito-leitor e souber dimensionar suas práticas de leituras, especialmente a literária. Sendo assim, o seu repertório de leituras, sua capacidade de análise crítica dos textos e suas escolhas adequadas à idade e aos interesses de seus alunos já representarão um sólido ponto de partida (PAIVA; MACIEL, 2005, p. 116).

A valorização da leitura literária pelo professor está enfraquecida, o que afeta diretamente a motivação a ser passada para as crianças, transformando a atividade de empréstimo numa ação mecânica e repetitiva. Isso pode ser verificado a seguir, no que concerne ao empréstimo na sede, com falas das professoras 4 e 3, respectivamente, abrangendo o funcionamento, a sistematização e a organização da biblioteca, em que

[...] eles preenchem um cadastro, pegam o livro, a bibliotecária anota nessa ficha, coloca o nome do livro, do autor, a data que pegou e eles assinam. Na outra semana eles tem devolver esse livro para poder pegar outro, se eles não devolverem não tem como pegar outro livro. Pra eles [essa sistemática é adequada] sim, eles já estão acostumados, eles sabem o dia e o horário. Tem um horário reservado para o quarto ano ir lá pegar os livros. Daí fica um monte de livros literários lá na mesa e eles tem a oportunidade de escolher os livros. Vou à biblioteca e pego muitos livros didáticos, diferentes dos que uso em sala, para complementar as minhas atividades e até hoje deu certo e continuo fazendo.

[há empréstimos somente de] livros; eles já foram lá [biblioteca da sede], sim, mas eles só passam lá para pegar o livro deles e ir embora. Não é aquela escolha tranquila. Não, eles vão de dois em dois. É questão de estrutura física. E eles falam muito assim: ‘A educação melhorou’ – não sei onde; mas não se investe. Essa escola é muito boa, mas até hoje não tem sala de lá [no anexo], não tem sala de biblioteca, aí não se tem espaço. Não tem investimento.<sup>47</sup>

<sup>46</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.

<sup>47</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.

A primeira professora está tranquila em relação ao empréstimo e à maneira como conduz o processo, de forma que não percebe a necessidade de alterar seu modo de conduzir as atividades de leitura. Ela distorce a funcionalidade do espaço da biblioteca com a crença de que existem muitos livros literários para as crianças e os professores – há diversos materiais didáticos para ajudar em sua tarefa docente. Para ela, os docentes não leem ou utilizam o acervo literário, mas sim o material entregue pelas editoras que ocupam a maior parte do espaço destinado às obras literárias. A segunda apresenta um descontentamento e perplexidade com a situação vivenciada, compreendendo que é difícil construir algum trabalho quando os alunos pegam os livros de dois em dois.

A professora 5, do primeiro ano, explicou como funciona o empréstimo de livros para os alunos no anexo que não tem biblioteca, além de manifestar sua decepção com a falta de organização. De acordo com ela,

[...] no caso desse anexo, uma professora vem com uma bolsa com livros, não é um grande repertório de livros. Ela sai lá da sede, vem e fica aqui um horário. As crianças enquanto estão tendo aula vão se revezando em pequenos grupos para pegar os livros. Mas são tão poucas as opções de escolha, e acho que, por ser também uma sexta-feira, no último horário, os livros mais encantadores já foram.

Nunca [levou os alunos na biblioteca], e mesmo se levasse, não teria como todos entrarem. Até acho que com esforço a gente conseguiria, mas claro que não seria muito confortável, mas, pelo menos, um horário daria para as crianças ficarem lá. Acaba que temos de trabalhar com o que temos, então, quando acabar esse tumulto todo quero levá-los, se não der toda semana, pelo menos uma vez no mês. É bom para eles conhecerem o que é uma biblioteca. Inclusive, nesse livro da Sônia Kramer, ela deu uma ideia que procuremos trabalhar uma alfabetização que tenha sentido para as crianças. Então não tem sentido eu colocar *Menina Bonita do Laço de Fita*, *Chapeuzinho Vermelho* e *Leão Preguiçoso*, três livros que já trabalhei; daí mandar colocar, por exemplo, em ordem alfabética, eles colocam em ordem, mas até que ponto aquilo faz sentido para eles? Seria tão interessante se eles entendessem como que funciona essa estrutura na sociedade, como se organiza uma biblioteca, porque esses livros têm uma forma de se ordenar. Mas acho que também cabe a nós, professores, tomar a atitude, para arrumar um jeito de levar os alunos na biblioteca. Muito falho [o sistema de organização da biblioteca]. Ele não me auxilia, pelo menos até agora não. E assumo minha responsabilidade como professora, porque mesmo com as condições que estão lá, poderia, sim, ter me auxiliado de alguma forma e, às vezes, a gente vê uma estrutura tão precária que a gente desanima e não vai atrás, a gente deveria agir em coletivo para melhorar. A gente tem visto muito investimento do governo; acho que faltava, da nossa parte, um empenho maior para exigir uma biblioteca e um espaço mais adequado.<sup>48</sup>

Fica evidente, pelo relato da professora, que no anexo é ainda mais difícil o sistema de empréstimo, devido às dificuldades de compartilhamento de biblioteca entre sede e anexo que não estão no mesmo espaço físico; no entanto, a entrevistada admite que não é impossível levar as crianças àquele espaço, mas ela ainda não havia se dirigido ao local, com seus alunos,

<sup>48</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.



nenhuma vez até o período da realização da entrevista, no meio do ano de 2012. Apesar de citar obras ricas trabalhadas em sala de aula, esse material não pertence à escola e, em sua fala, nota-se que ela está desanimada para usar o espaço devido à dificuldade de encontrar obras e de permanência dos alunos na biblioteca.

Percebemos, pelos relatos, escassez de acervo, falta de opção, problemas de estrutura, desestímulo e desesperança que se constroem na escola pobre criada para os pobres; uma falência na educação brasileira, na fala de Demo (2007):

A escola pública, em particular, mantém-se como coisa pobre para o pobre. Também na escola privada aprende-se mal, porque aí reina o mesmo instrucionismo. Mas, pelo menos, tendo dono, as coisas acontecem com maior sistematicidade e avaliação. No ensino fundamental, porém, onde 90% da oferta estão na esfera pública, é uma tragédia sem nome que tudo isso seja coisa pobre para o pobre. Nossa população não está aprendendo minimamente na escola. Ainda acredita nela, não tanto por razões formativas, mas por receio de não poder, depois, enfrentar o mercado de trabalho. Seja como for, não estamos conseguindo efetivar o que parece ser um truismo generalizado no planeta: sem resolver a qualidade educacional da população não há futuro, nem para a democracia, nem para a economia.

Em relação à estrutura da biblioteca da sede a que os docentes do anexo 1 tem de se submeter pelo fato de não estar no mesmo espaço físico, a professora 5 manifesta seu descontentamento, enfatizando a opinião sobre o que acha da biblioteca da escola:

É péssima. Para nós que estamos aqui nesse anexo, o acesso a ela é péssimo e, ainda que estivéssemos lá dentro da escola, não tem como fazer um trabalho. Se for olhar a proposta do que deveria ser uma biblioteca, é péssimo. Não tem espaço, você até cria alternativas, mas espaço não tem. Ali na sala, não sei se você observou, é chão grosso, cheio de buraco e sai terra o tempo inteiro. Então a gente joga um tapete para eles sentarem em roda. Se está frio, não posso levar para sentar lá fora; se está sujo, não posso levá-los também. Então jogamos um tapete na sala, mas a sala é pequena e ela solta cimento o tempo inteiro. Nós aqui não temos estrutura nem de escola, biblioteca, então...<sup>49</sup>

A precariedade da estrutura física das bibliotecas ou mesmo sua (in)existência, no caso do anexo 1, na escola, é uma situação inaceitável. Na análise do espaço físico da biblioteca da instituição pesquisada, verifica-se que a situação é consideravelmente precária, com características de abandono, relegada a cumprir o papel de depósito de livros. A distribuição dos acervos recebidos entre os três prédios da escola é irregular tanto quanto o trabalho dos professores de biblioteca. Assim, com essas dificuldades,

---

<sup>49</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 24 de junho de 2012.

[...] a biblioteca escolar convive com grandes desafios em vista da realidade do atual sistema educacional brasileiro. Tais desafios consistem em entraves existentes há algumas décadas como, por exemplo (*sic*), a falta de exigência de bibliotecas escolares de ensino infantil, fundamental e médio, [...] destacando-se ainda a falta de reconhecimento e de valorização das bibliotecas como importantes incentivadoras da leitura, de investimentos em espaço físico e acervo que atendam ao projeto político pedagógico das escolas, e a não-valorização do profissional responsável pela gestão e dinamização de bibliotecas – o bibliotecário (ALVES, 2008, p. 99).

Não há parcerias com os professores regentes para o desenvolvimento das atividades. O trabalho realizado com o *Caderno Viajante* foi proposto pela professora de biblioteca da sede apenas para as turmas daquele local e do turno vespertino (1º ao 4º anos), sendo aceito pelos docentes, mas não houve consulta, discussão ou reflexão sobre o projeto.

Durante a proposta do projeto estavam ocorrendo as entrevistas, e as professoras desconheciam a existência de alguma atividade de leitura que trabalhasse uma parceria entre as bibliotecas e as docentes. Apesar disso, a professora de biblioteca da sede havia iniciado o trabalho com o *Caderno Viajante*, tratado no capítulo 3, utilizando livros do PNBE apenas para os professores da sede da instituição escolar.

Para as professoras entrevistadas, não há um esforço da escola e da comunidade para se trabalhar a leitura. Existem apenas iniciativas individuais e de acordo com o que eles acreditam ser possível de se fazer; caso seja algo mais complexo ou que traga certa dificuldade, eles evitam realizar, como uma simples visita à biblioteca e a procura por bons livros para se trabalhar em sala de aula.

Essas dificuldades, devido ao não uso da biblioteca, possibilitam identificar o modo estático pelo qual o PNBE chega à escola – na biblioteca há livros do PNBE que dificilmente deixam as prateleiras. Os motivos que justificam essa problemática são muitos e pautados conforme a relação de uso, ou a sua falta, que os professores têm com a biblioteca.

A biblioteca, instituição milenar que durante séculos garantiu a sobrevivência dos registros do conhecimento humano, tem agora seu potencial reconhecido como partícipe fundamental do complexo processo educacional. Pois pode contribuir efetivamente para preparar crianças e jovens para viver no mundo contemporâneo, em que informação e conhecimento assumem destaque central. A biblioteca faz realmente a diferença (ANDRADE, 2008, p. 15).

O uso de obras literárias em sala de aula e dentro dos espaços de leitura, como as distribuídas pelo PNBE, é tratado como imperativo para a biblioteca, mas, na realidade, é praticamente inexistente. A realidade que se espera das bibliotecas é que sejam tratadas

[...] como espaço coletivo, onde os recursos serão compartilhados pela comunidade escolar, a biblioteca oferece excelentes oportunidades para o exercício da cidadania

e para a prática do zelo pelo patrimônio comum, representado pelos materiais da coleção e equipamentos. Dessa forma, a biblioteca amplia sua influência pedagógica, participando efetivamente da formação de uma pessoa integral, eliminando seu estigma de espaço para castigo de alunos ou de depósito de materiais. Uma biblioteca que conte com um programa de atividades bem planejado e integrado aos projetos curriculares da escola será um espaço belo e alegre (CALDEIRA, 2008, p. 48-49).

Os saberes provenientes do conhecimento do acervo entregue pelo PNBE, que existe desde 1997, são importantes para auxiliar nas problemáticas de uso das bibliotecas; é possível encontrá-lo em alguns espaços, como na biblioteca da sede, mas na biblioteca do anexo 2 não há exemplares, e no anexo 1 não há biblioteca. O fato de não saber que há obras importantes, de material excepcional e de qualidade pedagógica, implica em uma ausência de iniciativas para se tentar conhecer e desenvolver qualquer tipo de trabalho. Outra significativa dificuldade que amplia as falhas de uso do PNBE é a falta de orientação para os professores de biblioteca, que não têm formação ou preparo para estar nesse local, não possuem nenhuma orientação para desenvolver seu trabalho, além de ter que cumprir com outras atividades que não são relacionadas à biblioteca escolar. Soma-se a esse conjunto de fatores o descuido com as bibliotecas escolares, tanto das próprias escolas quanto do poder público.

Há um fracasso não declarado que envolve o PNBE e fica mascarado nas vultuosas cifras, no fomento do mercado editorial. O retrato acima definido de uma escola municipal também parece ser o de várias instituições da cidade de Uberlândia, sendo que há uma grande possibilidade de essas mesmas questões representarem outras escolas por todo o Brasil. Não se propõem fórmulas mágicas, nem os professores entrevistados pediram soluções mirabolantes;

[...] o mais importante é que, antes de o adulto, professor ou não, dirigir-se à criança com receitas prontas sobre o que ler, como ler e o que responder em provas que nada acrescentam – a não ser a distância entre a criança e a leitura –, ele tenha a sensibilidade para perceber o que ela pensa sobre aquele livro que lhe foi oferecido. Espera-se que, acima de tudo, esteja de mente aberta e leitura de mundo e de vida que uma criança pode ensinar, construindo esse conhecimento por meio da leitura de bons livros e com professores bem preparados para as atividades diárias no espaço escolar (GREGORIN FILHO, 2009, p. 98-99).

É preciso ficar claro que apenas distribuir acervos às escolas não é suficiente. É necessário investir na construção de escolas adequadas e na formação de profissionais qualificados nas bibliotecas; promover ações de comunicação; e disponibilizar cursos de capacitação continuada ou de orientação sobre o PNBE. Tais ações auxiliariam o programa a ter uma abrangência e uma qualidade muito superior para além de completar as prateleiras.

## 4.2 O professor como educador e os processos de [não] mediação

A próxima temática aborda uso em sala de aula de obras literárias e o trabalho docente – o questionamento foi sobre o último livro de literatura que o professor usou com os alunos em sala de aula. Seguem algumas falas que apresentam o uso/não uso das obras:

**Profa. 1 (1º ano):** O último livro foi do Monteiro Lobato. Nós lemos a historinha, uma parte da história do *Sítio do Pica Pau Amarelo*<sup>50</sup>.

**Profa. 2 (3º ano):** Não me lembro. Eles pegam livros semanalmente.

**Profa. 3 (1º ano):** O último que usei foi o *Chapeuzinho Amarelo*, do Chico Buarque.

**Profa. 4 (4º ano):** Nunca dei um livro específico para trabalhar com os alunos. Eles levam os livros, voltam e eles mesmos comentam com os colegas sobre os livros que levaram. São vários, não sei te falar um livro que trabalhei com eles, porque, na verdade, não trabalhei assim. Eles chegam, contam a história, o que entenderam, ficam na frente da sala, vão folheando o livro para os meninos poderem ver as ilustrações.

**Profa. 5 (1º ano):** A gente fez um reconto do *Chapeuzinho Vermelho*, e a gente está com uma proposta de fazer um trabalho diferenciado com o *Chapeuzinho Amarelo*<sup>51</sup>, mas ainda estamos no início. E estou com outro livro que fala sobre alguns animais da selva; ele é tridimensional. Eles estão amando o livro, tanto pela história e tanto pelo aspecto lúdico do tridimensional; ele se chama *Leão Preguiçoso*<sup>52</sup>.

Seguem algumas imagens dos livros utilizados e citados pelas professoras em sala de aula com os alunos, para uma melhor compreensão visual das atividades citadas.

<sup>50</sup> *O Sítio do Pica Pau Amarelo*, de Monteiro Lobato. Imagem disponível em: <<http://www.guarulhosonline.com/news/cultura-e-lazer/troupe-teatral-paulistana-traz-sitio-do-pica-pau-amarelo/>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

<sup>51</sup> *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque de Holanda. Imagem disponível em: <<http://www.thaifeijo.com.br/juvenil-e-infantil/chapeuzinho-amarelo>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

<sup>52</sup> O Leão Preguiçoso, de Jack Tickle, é um livro *POP UP*, em que as imagens parecem saltar das páginas quando abrimos o livro, ou seja, a lustração projeta-se para fora do papel. Imagem disponível em: <<https://www.neoemporio.com.br/default/o-le-o-preguicoso.html>>. Acesso em: 5 nov. 2012.

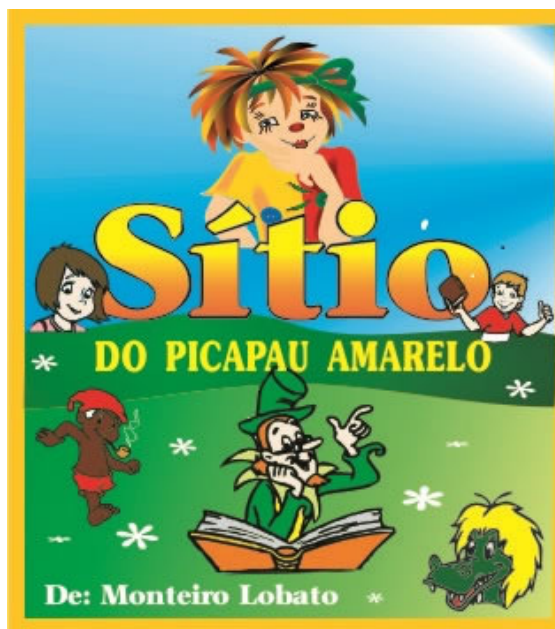


Imagem 7 - Capa do livro *O Sítio do Pica Pau Amarelo*. Imagem 8 - Capa do livro *Chapeuzinho Amarelo*.



Imagem 9 - Capa do livro *O Leão Preguiçoso*.

Imagem 10 - Interior do livro *POP UP*.

As três professoras entrevistadas do 1º ano utilizavam livros em sala de aula, sendo que duas do anexo 1 usavam a obra *Chapeuzinho Amarelo*. Elas geralmente conversavam e trocavam experiências e atividades docentes, segundo relato delas próprias. As docentes do 3º

e 4º ano não empregavam as obras em sala de aula, com a justificativa de que os alunos tinham acesso à leitura por meio da biblioteca. As práticas das educadoras influenciam diretamente no processo de interação dos alunos com os livros:

[...] todos os dias, no interior das escolas, a relação entre os estudantes e a leitura, aproximando-os ou afastando-os dos livros, vem sendo construída, seja por meio das práticas e experiências de leitura oferecidas pelos professores e proporcionadas pela escola, na ausência delas, seja ainda pela simples observação das relações que seus professores assumem publicamente, dentro ou fora das salas de aula, com os livros e a leitura (KLEBIS, 2008, p. 34-35).

Com isso, a mediação das obras literárias pelo docente é essencial para que haja uma construção cognitiva do processo de leitura, aprendizagem e fruição por essas obras, a começar pelo próprio professor que precisa manusear, ter contato com o acervo e, principalmente, ser leitor, pois

[...] se as bibliotecas escolares ficam trancadas deixando seus livros às traças, se a escola manifesta temores em relação à circulação de seus livros entre os alunos, se os professores, pais e demais adultos que convivem com as crianças não se mostrarem a elas como leitores, de que maneira podemos pretender inculcar-lhes a ideia de que a leitura é um 'valor' que merece ser cultivado? (KLEBIS, 2008, p. 35).

A resposta a esse questionamento não é simples. É preciso a união de esforços como dos entes governamentais – em relação à estrutura e à existência de bibliotecas adequadas e ao fomento da qualificação dos profissionais que nela atuam; da comunidade escolar – com a implantação de melhorias nos processos e na formação docente, além de incentivo e valorização de práticas e pesquisas que ampliem os saberes; e dos familiares – para que não requebrem a tarefa de ensinar somente para a escola, acompanhando seus filhos durante a vida escolar. Tais valores são construídos para (e pela) sociedade para que haja uma mudança cultural, sendo gradativamente incorporados.

O professor é um exemplo para o aluno na apropriação de seu legado histórico, socialmente construído. À medida que deixa de utilizar os livros, de manuseá-los, de contar ou ler uma história, ele delega uma responsabilidade às crianças que, certamente, não corresponde ao nível de saber que elas detêm, uma vez que necessitam da mediação para auxiliá-las na solidificação e no desenvolvimento desses conhecimentos. A relevância conferida ao professor mediador faz uma diferença qualitativa no processo de ensino e aprendizagem; por isso é importante pensar na problematização:

[...] literatura e leitor-criança, situadas, ainda que panoramicamente, a produção cultural para criança, em especial, e a produção literária para o público infantil e a sua consequente escolarização, fica evidente a necessidade da presença do professor-leitor enquanto mediador do processo de iniciação do leitor-criança. Quanto mais evidente ficar para o professor a importância da leitura literária como poderosa fonte de formação de sensibilidades e de ampliação de nossa visão de mundo, que tem nessa linguagem artística um componente essencial de formação, culturalmente valorizado (embora pouco demandada e pouco ofertada socialmente), mais significativas se tornarão as práticas de letramento literário propostas. Isso tudo se, primeiro, o professor se conhecer enquanto sujeito-leitor e souber dimensionar suas práticas de leitura, especialmente a literária. Sendo assim, o seu repertório de leituras, sua capacidade de análise crítica dos textos e suas escolhas adequadas à idade e aos interesses de seus alunos já representarão um sólido e definitivo ponto de partida (PAIVA; MACIEL, 2005, p. 116).

Os livros citados, anteriormente, não são da escola, mas das próprias professoras que utilizam seu material para trabalho docente. Arguidas em relação ao uso de obras literárias da biblioteca da escola, em sala de aula, das cinco entrevistadas, duas (40%) não utilizavam livros literários na prática docente, e as outras não utilizavam nenhuma obra do acervo escolar disponível, somente as suas próprias ou emprestadas de outros docentes.

Nesses termos, o uso do acervo literário, mediado pelo professor em sala de aula é fundamental para alavancar o nível e a qualidade da leitura e dos leitores, a

[...] prioridade das prioridades para se formar um país de leitores é formar pessoas capacitadas para serem mediadores, entendidos como facilitadores das circunstâncias que aproximarão o leitor do texto, da leitura. [...] há que haver diretrizes e recursos para isso (MARQUES NETO, 2009, p. 66): '[que] exista daqui para frente, um equilíbrio objetivo - e proporcional - nos investimentos entre os programas de aquisição e distribuição de livros e os programas de formação de mediadores e de instalação de manutenção e/ou incremento de estruturas de apoio para a promoção da leitura. Sem mediação segura, sem agentes bem formados e sem estruturas adequadas, entre as quais a da biblioteca, os livros se perdem e a leitura se pulveriza [...]'<sup>53</sup>.

Essa situação apresentada exemplifica um quadro de professores não-leitores formando alunos não-leitores ou com baixo conhecimento para desenvolver sua autonomia crítica para com as obras que estão disponíveis na biblioteca da escola. Acervo esse composto, em sua maioria, por obras de baixa qualidade literária, devido à imensa disseminação de livros com características inferiores tanto fisicamente quanto de conteúdo, que podem ser encontrados em lojas de R\$ 1,99.

<sup>53</sup> Declaração Seminário Nacional *Formação de Mediadores de Leitura*, p. 314. Disponível em: <[http://189.14.105.211/conteudo/c00021/Realizacoes\\_2009.aspx](http://189.14.105.211/conteudo/c00021/Realizacoes_2009.aspx)> ou <[www.pnll.gov.br](http://www.pnll.gov.br)>. Acesso em: 2 abr. 2013.

De acordo com as professoras, o uso das obras livros da biblioteca não acontece por uma série de razões, como espaço físico, desconhecimento do material existente, facilidade na utilização dos próprios livros e falta de organização, conforme seguem os relatos.

**Profa. 1 (1º ano):** Não, ele é meu. Eu que trouxe. [livro de literatura usado em sala de aula] Não conheço o acervo da escola ainda, não sei te falar. Até agora, dos livros que meus alunos estão buscando, ainda não li nenhum. Desses que eles trazem, ainda não vi nenhum do Monteiro Lobato, pode ser que tenha, mas não entrei ainda na biblioteca, porque é pequena e não tem como levar todos eles.

Pela fala da professora, a biblioteca escolar pesquisada não se configura como um espaço dinâmico e receptivo de aprendizagem, pois, no meio do ano, a docente ainda não conhecia o acervo disponível, nem o espaço.

**Profa. 3 (1º ano):** Tenho livros no armário que são meus, que eu mesma trago, mas tem uns que são do PNBE também. É interessante que eles vejam. “Que legal essa capa, vamos ler”, e aí que começa toda a história. Então é mais questão de disciplina. Lógico que seria mais fácil se fosse lá, mas é também questão de espaço.

O que deveria ser uma alternativa de o professor usar seus livros para desenvolver trabalhos na sala de aula se torna a melhor opção que os docentes percebem para utilizar as obras literárias nas atividades. Sobre os livros do PNBE que estão em seu armário, salienta-se que eles são os da coleção *Literatura em Minha Casa*, os quais ela ganhara em outra escola já há algum tempo.

**Profa. 5 (1º ano):** Da biblioteca posso dizer que nunca peguei nenhum livro, porque quando vou à biblioteca eu já tenho ideia de qual livro eu quero, e quando chego lá, nunca consigo achar um título [referente ao ano de 2012]. De lá só utilizei dois livros e uma revista porque estava lá, achei interessante e peguei. Foi um de *Alfabetização, Leitura e Escrita*, se não me engano, da Sônia Kramer, e ela estava falando sobre educação infantil, como fazer com alfabetização e letramento, a revista *Pátio*, que também tinha um jogo, e é isso. Agora, literatura com as crianças, não, nunca usei nenhum livro.<sup>54</sup>

Os problemas relacionados à organização da biblioteca influenciam diretamente na realização das atividades e no uso do espaço pelos professores, configurando uma completa ausência de significados e sentidos sobre o que a biblioteca deveria ser para a comunidade escolar.

Tais dificuldades refletem um desconhecimento, por parte dos professores, em relação à biblioteca escolar e às possibilidades do PNBE na escola, além de um possível despreparo

---

<sup>54</sup> Nota de Campo: entrevista registrada em 5 de junho de 2012.



da professora de biblioteca na organização e disponibilização para uso do acervo disponível. A falta de interesse dos próprios docentes, o acúmulo de trabalho e o comodismo também auxiliam a agravar a situação, em que intenções de fazer algo diferente aparecem timidamente e não provocam alterações em seu meio. Mas há de se observar que

Antes de tudo, o professor é uma pessoa e, por isso mesmo, um ser social, com necessidades semelhantes às dos seres humanos. [...] Ainda na dimensão pessoal o professor vive os mesmos dilemas e desafios de seu tempo, conforme surgidos dentro da sociedade em que vive. [...]

Parece-nos que esse arcabouço sociocultural, constituído da existência da pessoa, é imprescindível a uma identidade 'robusta e redonda' do professor. Uma história frágil e fraca de com o leitor poderá significar, tanto no momento da formação docente como da atuação em transmitir, junto aos estudantes, os valores, as virtudes e as utilidades que podem advir da leitura da escrita (SILVA, 2009, p. 24-25).

As experiências de vida, a formação educacional e o seu contexto sociocultural são bases para a construção dos saberes dos professores e o ensino de seus alunos. Elas impactam na formação de conhecimentos que essas crianças obtém de leitura e escrita.

Diante disso, as professoras entrevistadas fizeram relatos das atividades desenvolvidas em sala de aula, que são pouco ou nada mediadas. Ao serem questionadas sobre o último livro utilizado e a realização de atividades com as crianças, as falas trazem indícios do processo de ensino e aprendizagem efetivado com os alunos. Nesse sentido,

[...] é em defesa da instrução voltada para a socialização da ciência, das artes e de toda forma de objetivação do conhecimento humano é que reiteramos a necessidade de se compreender a mediação docente para além de relação interpessoal. Ao se reconhecer que a mediação não se restringe à presença corpórea do professor junto ao estudante, que não se trata de ajuda aleatória ou de relações democráticas em sala de aula, e que o fundamental dessa relação entre pessoas é a ação sobre e com objetos específicos – os elementos mediadores, o foco da atenção volta-se para o conteúdo a ser ensinado e o modo de torná-lo próprio ao aluno. Isso implica reconhecer que a mediação docente começa muito antes da aula propriamente dita. Seu início ocorre já na organização da atividade de ensino, quando se planejam situações de comunicação prática e verbal entre professor e estudantes, entre estudantes e estudantes em torno das ações com o objeto da aprendizagem. Podemos, ainda, reconhecer que a afirmação do papel mediador do professor no processo de aprendizagem do estudante não é uma afirmação política de valorização do professor, mas basicamente de valorização do conhecimento sistematizado: [...] esse processo deve 'sempre' ocorrer sem o que a transmissão dos resultados do desenvolvimento sócio-histórico da humanidade nas gerações seguintes seria impossível, e impossível, conseqüentemente, a continuidade do progresso histórico [...] (SFORNI, 2007, p. 8).

As dificuldades na mediação da leitura iniciam antes da aula, com a preparação das atividades e o fortalecimento dos saberes que o professor necessitará para trabalhar em sala. Com isso, ao se conectar o uso dos livros aos instrumentos de ensino, às atividades e às falas

das professoras, verificamos um cenário revelador da urgente necessidade de se trabalhar com questões essenciais de docência, mediação e valorização do conhecimento. Um quadro organizado a partir desses aspectos e das falas das professoras está disponível no apêndice C.

A maioria das falas que relatam a forma de organização e realização das atividades se apresenta centrada no professor, algumas são vagas e outras têm pouca frequência – como uma professora que descreve, em junho, uma atividade de leitura realizada em abril referente ao Dia do Livro, e outra docente que delega a responsabilidade apenas ao sistema de empréstimo.

Essa mediação é praticamente inexistente de acordo com os relatos. Há um desconhecimento sobre essa prática ao conferir um grau de autonomia, irreal, para a leitura, e acreditar que sozinhos eles conseguirão apreender todos os conhecimentos relacionados ao ato de ler e compreender, nas questões de mediação-ensino-aprendizagem, sem necessidade de qualquer interferência. Segue a fala da professora:

**Profa. 4 (4º ano):** Eles levam os livros, voltam e eles mesmos comentam com os colegas sobre os livros que levaram. [...] Eles chegam, contam a história, o que entenderam, ficam na frente da sala, vão folheando o livro para os meninos poderem ver as ilustrações.

A falta de conhecimento sobre mediação aparece na fala da professora ao ser questionada em relação à qualidade da atividade de leitura que ela desenvolvia e se ela poderia ser feita de forma diferente. Diante disso, a docente não tem dúvidas no relato ao responder: “Eu acredito que é boa, porque, voltado para a leitura, qualquer incentivo é válido”.

Algumas propostas são muito interessantes e privilegiam o compartilhamento dos saberes entre alunos e professor como ambientação das atividades, contação de histórias, trabalho com aspectos lúdicos e manuseio dos livros, superando a crença, presente na escola investigada, de que as obras diferenciadas pela textura e pelo alto relevo são estragadas ao serem entregues às crianças pequenas. Práticas que carecem de valorização e disseminação entre os pares e a direção nessa instituição de ensino.

Além do quadro, está disponível o roteiro das entrevistas com professores e alunos nos apêndices A e B<sup>55</sup>.

<sup>55</sup> Entrevista com professores (apêndice A).

Entrevista com professores (apêndice B).

Quadro *Atividades realizadas em sala de aula com livros de literatura* disponível no apêndice C.

### 4.3 Quando os livros do PNBE chegam às crianças – Projeto *Caderno Viajante*

Ao iniciar o projeto *Caderno Viajante*, entrevistei<sup>56</sup> uma criança de cada série da sede da escola do 1º ao 4º ano, entre 6 e 9 anos. A pesquisa não avaliou a proposta de trabalho oferecida pela professora de biblioteca, pois o objetivo é apresentar o momento em que o livro do PNBE chega às crianças, e não a qualidade do tipo de atividade desenvolvida – a atividade foi disponibilizada no Anexo C.

Em meio a tantas dificuldades na escola, houve pelo menos uma atividade proposta pelo setor de biblioteca para algumas turmas que chegou às crianças, sendo que, “[...] quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela” (VYGOTSKY, 2009, p. 22). Tal experiência, que ainda não havia acontecido com as crianças dessa unidade escolar, foi considerada extremamente válida, por mais que a motivação fosse influenciada pela presença da pesquisadora, e não por uma proposta que surgisse de dentro do meio escolar.

Inicialmente, o acompanhamento dessa atividade não estava previsto no processo de investigação, pois não havia nenhum tipo de trabalho conduzido na escola em parceria com a biblioteca e os professores. Apenas no decorrer do acompanhamento das atividades e da constante presença naquele espaço que a professora de biblioteca sentiu a necessidade de realizar esse trabalho – “[...] já que estava lá poderia incluir essa atividade na minha pesquisa”<sup>57</sup>. Tal atividade só foi iniciada após a festa junina, pouco antes do começo das férias de julho.

Em princípio, a escolha das crianças seria de acordo com a lista de chamada – o primeiro que recebesse participaria da pesquisa. Entretanto, em certas turmas, alguns discentes haviam faltado e a professora de biblioteca, então, escolheu os alunos que acreditava que fariam um bom trabalho.

A entrevista foi realizada na biblioteca da escola, com o acompanhamento da professora de biblioteca, em que registrei as respostas – a duração máxima foi de 10 (dez) minutos. Os livros selecionados para compor o *kit* – um livro e um caderno – eram do PNBE e foram disponibilizados, dentro da sistemática que a professora de biblioteca usa para fazer o empréstimo – conforme relatado nos capítulos 3 e 4, para que o estudante fizesse sua escolha.

---

<sup>56</sup> Roteiro das entrevistas com as crianças disponível no apêndice B.

<sup>57</sup> Nota de Campo – 6 de maio de 2012.

Assim, a primeira pergunta foi sobre o motivo da escolha do livro. Metade das crianças respondeu ser devido à imagem colorida e à figura da capa, e a outra metade alegou ser em razão do título da história.

Ao serem questionadas sobre o que chamou atenção para a escolha do livro, as crianças se mostraram motivadas, e a maioria delas já começou a contar a história da obra escolhida e que fazia parte do PNBE.

Todas as crianças manifestaram que gostaram dos livros presentes na sacola do projeto *Caderno Viajante* e atribuíram adjetivos às histórias lidas como: interessante, legal, inteligente, engraçada. Uma delas, inclusive, gostaria de levar o livro novamente para a sua casa, tamanha era a felicidade com aquela experiência.

A atividade motivou as crianças e mostrou que há interesse por parte delas, precisando ser fortalecido o elo entre os livros, os alunos e a promoção da leitura na escola por professores.

Seguem algumas fotos do projeto com os livros levados pelas crianças:



Foto 33 - *Kit* entregue para a criança do 1º ano. Foto 34 - *Kit* entregue para a criança do 2º ano.

Fonte: Elaboração da pesquisadora.



Foto 35 - Sacola entregue para a criança do 3º ano. Foto 36 - Livro do PNBE escolhido para o 3º ano.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.



Foto 37 - Kit entregue para a criança do 4º ano. Foto 38 - Kit sendo entregue para a criança.

Outra questão feita para as crianças foi sobre a leitura do livro (se ela havia sido realizada sozinha ou se o aluno teve necessidade de que alguém lhe ajudasse a ler). Apenas uma criança de seis anos de idade manifestou dificuldades na leitura do livro e no entendimento de algumas partes do texto, mas sua mãe a auxiliou na leitura e interpretação. Por essas narrativas, percebemos a autonomia dos educandos em relação à leitura que, muitas vezes, é diagnosticada como de difícil realização: os professores chegam ao ponto de não deixar as crianças lerem certos tipos de livros pela crença de que elas não conseguirão, devido ao tamanho da obra, por considerar que a extensão do texto para uma criança que inicia sua alfabetização desmotiva a leitura. A dupla caixa e as letras impressas em maiúscula e minúscula também são um fator de rejeição de obras, pois dificultaria o entendimento das

frases ao não compreender a relação delas dentro do texto. Tais aspectos subtraem da criança as possibilidades da qual a escola é fim, possibilidades de desenvolver adequadamente o nível de conhecimento, de ter contato com textos diferentes, dificuldades que podem, também, contribuir para motivar o aluno. De acordo com Bajard (1992),

[...] não oferecer à criança, além da cultura oral, um manancial de linguagem escrita, equivale a eliminar suas possibilidades de expressão. A biblioteca pode ser esse lugar da cultura do livro na escola, no qual a aprendizagem da escrita se realiza através da frequência de textos, alimentando a potencialidade de expressão da criança.

Quando o acesso à leitura por meio de jornais e obras literárias acontece mais cedo, com o envolvimento dos pais auxiliam na formação desse leitor iniciante, o respaldo da família configura um novo rumo para o futuro do estudante, de forma que a

[...] ampla disseminação dessa ideia, de que a família influencia fortemente o comportamento das futuras gerações de leitores, cada vez mais são destacados, seja pelos especialistas, seja pela mídia, aspectos e ações que caberiam aos pais realizar para estimular a formação de leitores competentes e duradouros:

- A leitura de histórias aos filhos desde a primeira infância, impregnando de afetividade tanto o ato de ler quanto as obras lidas;
- A ampla disponibilização de livros e materiais de leitura diversificados e de boa qualidade;
- A leitura cotidiana de livros, jornais e revistas de modo a oferecer modelos positivos de leitura, que possam ser continuamente introjetados pelas crianças;
- O debate frequente das leituras realizadas pelos integrantes da família;
- A constante visita a bibliotecas, feiras do livro, bate-papos com escritores e ilustradores, entre outras possibilidades.

Naturalmente que se trata de uma situação absolutamente idealizada, em oposição às reais condições materiais e afetivas vivenciadas no dia a dia [...] (CECCANTINI, 2009, p. 211-212).

Essas condições ideais de envolvimento dos pais, abordadas por Ceccantini (2009), nem sempre são identificadas no meio escolar, mas, algumas acontecem em determinados momentos, como na difusão das obras literárias no meio familiar. Ao serem questionadas se, ao levar o *kit* para casa, haviam mostrado a obra para mais alguém, todas as crianças relataram que apresentaram o livro do PNBE e o *Caderno Viajante* aos pais e irmãos. De acordo com o relato delas:

**Criança do 1º ano:** A mãe achou o livro bom e leu com a criança todo o livro. O pai achou mais ou menos e leu só uma parte.

**Criança do 2º ano:** A mãe achou interessante e o pai também gostou.

**Criança do 3º ano:** O irmão gostou do livro, mas não leu.

**Criança do 4º ano:** A irmã gostou e leu, a mãe também leu e no início não gostou, mas depois de ler o final da história passou a gostar.<sup>58</sup>

Alguns familiares, apesar de não terem lido a história, no ideário e na manifestação da criança, gostaram, e isso implica em aceitação e incentivo para o estudante no desempenho dessa atividade;

[...] assim, a gênese de dicotomias como ‘ler x não ler’, ‘gostar de ler x não gostar de ler’, atitude positiva x atitude negativa frente à leitura’, ‘ler mais x ler menos’, etc., depende, fundamentalmente, das incitações do meio sociocultural (família, escola e sociedade), isto é, da quantidade e qualidade dos estímulos encontrados no meio onde vive a criança e das relações que ela trava com esses estímulos (leitores, livros e situações de leitura). Além disso, os indivíduos presentes no meio donde a criança habita se colocam como mediadores e informantes de leitura ao longo do seu crescimento e desenvolvimento (SILVA, 2012, p. 79).

É perceptível que alguns alunos têm mais apoio em casa em relação às atividades escolares, como as crianças do 1º e 2º ano – pai e mãe fizeram a leitura e manifestaram apreço e descontentamento, e a aluna do 4º ano, cuja mãe e irmã foram envolvidas no trabalho que ela deveria realizar em casa, proporcionando que o livro fosse lido e houvesse um diálogo sobre os sentimentos de agrado e desagradado manifestados pela discente ao responder as perguntas da entrevista.

As últimas perguntas foram sobre se as crianças gostaram de realizar a atividade do *Caderno Viajante* e se elas gostariam de levá-lo para casa novamente. Elas foram unânimes nas respostas: todas gostaram e fariam o mesmo procedimento (de levar o projeto para suas residências). Abaixo há alguns comentários das crianças:

**Criança do 1º ano:** Gostei muito [porque o pai o ajudou a fazer as atividades, mas ele fez o desenho sozinho. Ele gostaria de fazer novamente todas as atividades].

**Criança do 2º ano:** Gostei porque gosto de desenhar e colorir; gostei do final do livro e as atividades são boas.

**Criança do 3º ano:** Sim, porque gostei de fazer a atividade e a sacola é bonita.

**Criança do 4º ano:** Sim, gostei, porque aprendi muito com o livro e queria levar novamente.<sup>59</sup>

As crianças gostaram muito de fazer a ilustração. Seguem algumas imagens da atividade realizada por elas no caderno que compõe o *kit*:

<sup>58</sup> Nota de Campo – 29 de junho de 2012: Relato das crianças registrado, durante a entrevista, de acordo com as manifestações delas.

<sup>59</sup> Nota de Campo – 29 de junho de 2012: Relato das crianças registrado durante a entrevista.





Foto 39 - Atividade da criança do 1º ano.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Essa atividade solicita à criança que faça um desenho sobre o livro lido. Na fotografia percebemos que ele retratou com características, bem semelhantes, a imagem contida na obra.



Escola Municipal Professor Milton de Magalhães Porto

Projeto Recriando Histórias

Aluno(a): Emenda Pina Ano: 2012 Sala: 6 Data: 10/10/2012

Título do Livro: A Tenda da Mãe Coruja

Nome do Autor (a): Regina Veloso de Azevedo

Editora: Luiz de S. G.

1) Copie a parte da história que você mais gostou:

A coruja mora numa casa muito bonita e ela sempre gosta de ler um livro.

2) Ilustre o livro que você leu e não se esqueça de fazer um colorido bem bonito:

Soluzia




Foto 40 - Atividade da criança do 2º ano.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

Nessa fotografia aparecem a lista de chamada da classe e a atividade proposta que contém uma parte escrita com a solicitação para que o aluno copie do livro o trecho que ele mais gostou e a mesma solicitação feita na ficha dos alunos do 1º ano: fazer um desenho que ilustre a história lida.

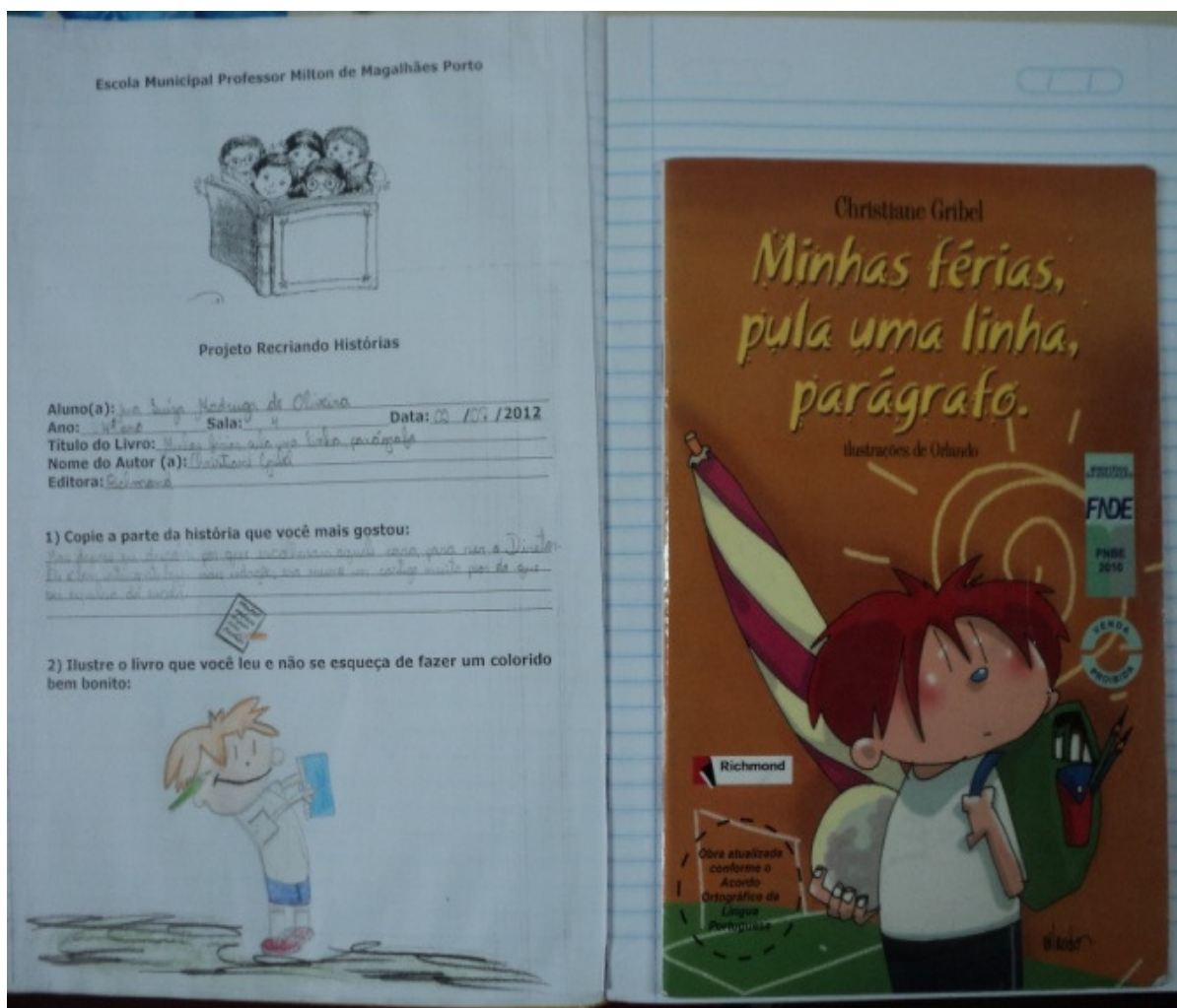


Foto 41 - Atividade da criança do 4º ano.  
Fonte: Elaboração da pesquisadora.

As crianças escreveram sobre o trecho do texto que mais gostaram e fizeram ilustrações. Interessante notar que alguns desenhos ficaram idênticos às figuras dos livros, reflexo da solicitação da atividade que pede para que a criança “Ilustre o livro que leu e não se esqueça de fazer um colorido bem bonito”, compondo os desenhos coloridos e bastante caprichados.

Quando os livros do PNBE deixam as prateleiras por iniciativas dos professores de biblioteca ou de docentes e realizam trabalhos com a leitura, a escrita e a imaginação das crianças, fica claro que esse programa é excelente e auxilia as práticas pedagógicas. Os questionamentos ficam em torno do espaço físico das escolas, da ausência de locais adequados para bibliotecas, do processo de recepção dos livros do programa nas instituições de ensino e da forma como as obras são destinadas para o uso dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar as exposições, as ideias e os conceitos discutidos na dissertação, trago algumas conclusões necessárias que destacam a importância da distribuição de acervos para bibliotecas adequadas com profissionais capacitados para o desenvolvimento das atividades de leitura.

No início foi apresentada a motivação que gerou a inquietação para o surgimento desta pesquisa com as experiências nascidas da sala de aula, as quais contribuíram para formar algumas questões norteadoras das problemáticas que envolviam o baixo nível de conhecimentos de leitura dos alunos e o não uso da biblioteca. A proposta foi levada à prática por meio da investigação com propostos da etnografia com o intuito de estudar o PNBE, os processos de mediação e o uso do acervo em uma escola da cidade de Uberlândia.

Para compreender o que era e os trâmites do PNBE até chegar à biblioteca escolar, o primeiro capítulo trouxe como proposta a elucidação, com certos detalhes, dos significados do programa, como são os procedimentos desde o lançamento do edital até a chegada à sala de aula. A fim de contextualizar o processo, alguns aspectos históricos desde sua criação até o último certame publicado aparecem no interior desse capítulo e mostram a evolução no que tange à qualidade gráfica, aos investimentos e à distribuição.

No segundo capítulo são definidos os pontos metodológicos que conferem o molde central para a construção e a análise do estudo. A opção pelas aproximações etnográficas foi um valioso viés que considerou como importantes os aspectos da investigação qualitativa, do cotidiano escolar e da etnografia escolar. Os instrumentos da pesquisa e o contexto histórico-cultural também foram abordados com o escopo de fundamentar os dados gerados para análise.

Além disso, o capítulo 3 trouxe o relato da investigação por meio da observação participativa como instrumento de construção de dados para contribuir com a análise final do contexto e da situação do PNBE na escola de Uberlândia. As fotografias da biblioteca, do acervo, das atividades, entre outras colaboram e se tornam fundamentais para a compreensão dos aspectos vivenciados no cotidiano pela comunidade pesquisada.

O último capítulo apresentou, pela entrevista, a voz dos docentes no contexto do processo de recepção e uso do acervo. A precariedade de infraestrutura e a falta de capacitação dos professores regentes e de biblioteca são evidenciadas nessas falas, os quais expõem um reconhecimento da incompletude do programa na esfera de fomento de

possibilidades de trabalhos e qualificação destinada aos professores, bem como das carências relacionadas à ausência de espaços adequados para serem considerados como bibliotecas.

Os dados gerados durante a investigação possibilitaram compreender uma realidade diferente daquilo que esperávamos encontrar. Inicialmente, quando surgiu a proposta de investigar a escola de Uberlândia, percebemos o quanto a composição da sede com os anexos formam uma unidade escolar com tantas especificidades que se tornam três realidades conviventes com apenas o nome da instituição igual, sendo que os demais aspectos, com suas particularidades, constituem uma comunidade diferenciada.

Outra percepção diferente da inicial foi que a infraestrutura das bibliotecas não era adequada, sendo que um dos anexos não possui esse espaço. Além de constatar, que é conferida uma importância superior aos livros didáticos em detrimento do espaço e da valorização destinados ao acervo literário.

As críticas que identificamos pelos professores entrevistados e pela situação encontrada não se referem à iniciativa do Governo Federal de distribuir obras de literatura; muito pelo contrário, os participantes enaltecem o PNBE, nesse aspecto, em que as problemáticas identificadas são referentes a carências básicas que os entes governamentais insistem em não resolver: a falta de bibliotecas ou a adequação dos espaços, a ausência de qualificação, capacitação profissional e valorização docente, bem como outros aspectos de profissionalidade.

Para compreender essas nuances aspectos e chegar às considerações aqui relatadas, os aspectos metodológicos e os instrumentos foram essenciais para a compreensão da realidade do cotidiano escolar. Os saberes aprofundados sobre o PNBE e a mediação do uso do acervo literário descrita pelos professores permitiram identificar as lacunas e os problemas referentes ao uso do livro de literatura com as crianças. Devido à minha constante presença na escola e à preocupação da professora de biblioteca com essa situação em constar na investigação, foi realizada uma atividade na escola que envolveu os livros do PNBE e a biblioteca. Isso possibilitou às crianças uma atividade fora da rotina do empréstimo, o contato com um acervo novo e de qualidade e a exploração da leitura não apenas solitária, mas que proporcionou a participação de outras pessoas, como seus familiares.

A saída do livro da prateleira e a possibilidade de outras pessoas terem contato e realizarem a leitura do acervo do PNBE é a visão que deve ser conferida, difundida e de fato acontecer sobre o programa. O livro é um portal de conhecimentos que necessita de contato e mediação para fazer sentido. Desconsiderar esses aspectos resulta em um aprofundamento na formação do país de não leitores.

Precisa-se garantir não apenas o acesso às obras literárias, como também um espaço adequado e mediadores capacitados. A pesquisa identificou essas questões e mostrou que, quando há iniciativas, existem possibilidades de trabalhos diferenciados que valorizam esse acesso. No entanto, elas são dificultadas pela grande quantidade de problemas que esses profissionais enfrentam; isso deixa mais claro que não basta investir apenas na distribuição de acervos, uma vez que outras medidas são essenciais e urgentes para mudar a realidade de leitura dessa escola e de outras que vivem uma realidade semelhante a esta.

As crianças precisam da mediação proporcionada pela escola e seus profissionais para terem acesso a livros que dificilmente, os estudantes fora do espaço escolar, teriam acesso pela qualidade, custo e diversidade que estão disponíveis na biblioteca e, também, para o aperfeiçoamento da habilidade de leitura além da escola ser o lugar ideal para proporcionar novas experiências a ela relacionadas.

Como foi apresentado no capítulo 1, o PNBE se preocupa com a distribuição dos acervos às escolas, sendo que as outras questões ficam à margem para a comunidade escolar resolver. No decorrer da pesquisa ficou claro que é muito complexo para a escola se responsabilizar e efetivamente solucionar sozinha a carência desses aspectos, de forma que eles são mascarados e projetam as crianças para o prosseguimento dos estudos sem, de fato, evoluir nos conhecimentos de leitura.

Foi pela evidenciação de minha experiência como professora que senti a necessidade de pesquisar e descobrir mais sobre o PNBE, em que meu objetivo era contribuir para a disseminação de saberes essenciais às práticas docentes. Ao longo da investigação, ela se revelou muito mais do que buscava conhecer e apreender, não apenas para mim, como também possibilitou proporcionar, aos professores participantes, uma voz presente no texto. Isso foi feito com vistas a ouvir suas inquietações e construir fagulhas de crítica ao sistema conduzido na escola e de suas próprias atuações como reflexo local, que servirá para outros contextos semelhantes. Essa dimensão, indiscutivelmente, ao final de todo o processo investigativo, é um motivador para a atuação como pesquisadora.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Mirian Clavico. Biblioteca Escolar e Leitura na Escola: caminhos para a sua dinamização. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (org.). *Leitura na Escola*. São Paulo: Global; Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2008. (Coleção Leitura e Formação).
- ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da Prática Escolar*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2011 (Série Prática Pedagógica).
- \_\_\_\_\_. *Estudo de Caso em Pesquisa e Avaliação Educacional*. Brasília: Líber Livros, 2005 (Série Pesquisa, v. 13).
- ASSIS, S. G.; NJAINE, K.; MINAYO, M. C. S.; SANTOS, N. C. Apresentação e Divulgação de Resultados. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (org.). *Avaliação por Triangulação de Métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- BAJARD, Elie. Afinal Onde está a Leitura? In: *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, 1992, ano 3, n. 83, p. 29-41. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n83/n83a03.pdf>>. Acesso em: 6 maio 2013.
- BAKHTIN, Mikhail (VOLOCHINOV, V. N.). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Huchitec, 2004.
- BETTELHEIM, Bruno. *A Psicanálise dos Contos de Fadas*. Tradução de Arlete Caetano. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S. *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANCO. António. Da “Leitura Literária Escolar” à “Leitura Escolar de/da Literatura”: Poder e Participação. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2005, p. 85-110.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Portaria n.º 584, de 28 de abril de 1997. Institui o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). *Diário Oficial da União*, 29 de abril de 1997, Seção I, página 8.519.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Conselho Deliberativo. *Resolução n. 7, de 20 de março de 2009*. Dispõe sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Disponível em:<<http://www.fnde.gov.br/index.php/be-egislacao>>. Acesso em: 31 out. 2012.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação; Conselho Deliberativo. *Resolução n. 14, de 15 de agosto de 2000*. Dispõe sobre os materiais didático-pedagógicos voltados para a capacitação docente. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/be-egislacao>>. Acesso em 31 out. 2012.

CAMPELLO, Bernardete Santos. A Competência Informacional na Educação para o Século XXI. In: CAMPELLO, Bernardete Santos et al. *A Biblioteca Escolar: temas para uma prática pedagógica*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CANDAU, V. M. Formação Continuada de Professores: tendências atuais. In: REALI, A. M. M.; MIZUKAMI, M. G. N. (org.). *Formação de Professores: tendências atuais*. São Carlos: Edufscar, 1996, p. 139-152.

CARISSIMI, Aline Chalus Vernick; TROJAN, Rose Meri. *A valorização do professor no Brasil no contexto das tendências globais*. Disponível em: <[http://www.jpe.ufpr.br/n10\\_6.pdf](http://www.jpe.ufpr.br/n10_6.pdf)>. Acesso em: 3 maio 2013.

CECCANTINI, João Luís. Leitores Iniciantes e Comportamento Perene de Leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). *Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global, 2009, p. 207-231.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

DEMO, Pedro. Educação: coisa pobre para o pobre. In: *Revista Educação Profissional: Ciência e Tecnologia*, Brasília, v. 1, n. 2, jan./jul. 2007, p. 165-178. Disponível em: <<http://www.acervo.epsjv.fiocruz.br/beb/periodicos/mfn9366.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2013.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, Leitura e Escola: uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

DUARTE, Newton. Anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vygotsky e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)*, n. 71, 2. ed. (Vygotsky – O manuscrito de 1929. Temas sobre a Constituição Cultural do Homem). Campinas: Cedes, 2000, p. 79-115.

DURÃO, André. *Em 72,5% das escolas da rede pública não há biblioteca*. Agência Estado. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-01-23/em-725-das-escolas-da-rede-publica-nao-ha-biblioteca.html>>. Acesso em: 30 jan. 2013.

ESTEBAN, Maria Teresa. Dilemas para uma pesquisadora com o cotidiano. In: GARCIA, Regina Leite (org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 199-212.

FACCI, M. G. D. *Valorização ou Esvaziamento do Trabalho do Professor? Um estudo crítico-comparativo*. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 195-250.

FLICK, Uwe. *Introdução à Pesquisa Qualitativa*. Tradução de Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, B. A. *A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil*. Brasília: Plano, 2002.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. A etnografia como paradigma de construção do processo de conhecimento. In: *Questões de Método na Construção da Pesquisa em Educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

GIARDINETTO, J. R. B. A pedagogia histórico-crítica subsidiando a reflexão da questão cultural na educação escolar. In: MENDONÇA, S. G. L., MILLER, S. (orgs.) *Vigotski e a Escola Atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2010.

GONZÁLEZ REY, Fernando. *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. Tradução de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

GRAUE, M. E.; WALSH, D. J. *Investigação Etnográfica com Crianças: teorias, métodos e ética*. Tradução de Ana Maria Chaves. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

GOLDENBERG, Mirian. *A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 1999.

KICH, Morgana. *Mediação de Leitura Literária: Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)/2008*. 2011. 170f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Caxias do Sul (UCS), Rio Grande do Sul, 2011.

KLEBIS, C. E. O. Leitura na Escola: problemas e tentativas de solução. In: SILVA, Ezequiel Theodoro (org.). *Leitura na Escola*. São Paulo: Global: Associação de Leitura do Brasil (ALB), 2008 (Coleção Leitura e Formação).

LAJOLO, Marisa. *O que é Literatura*. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990 (Coleção Primeiros Passos, 53).

LIBÂNEO, José Carlos. As práticas de organização e gestão da escola e a aprendizagem de professores e alunos. In: *Presente!* – Revista de Educação, CEAP-Salvador (BA), jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/80946904/As-praticas-de-organizacao-e-gestao-da-escola-e-a-aprendizagem-de-professores-e-alunos>>. Acesso em: 28 abr. 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E. P. U. , 2012.

MAIA, Joseane. *Literatura na Formação de Leitores e Professores*. São Paulo: Paulinas, 2007 (Coleção Literatura e Ensino).

MARQUES, Gabriel Garcia; VENDRELL, Carme Solé. *Maria dos Prazeres*. Rio de Janeiro: Record, 2001.



MARQUES NETO, José Castilho. Políticas Públicas de Leitura e a Formação de Mediadores. SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). *Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global, 2009, p. 61-69.

MARTINS, Maria Helena. *O que é Leitura*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004 (Coleção Primeiros Passos, 74).

MARX, K. O 18º Brumário de Luís Bonaparte. In: *Os Pensadores*. v. 35. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã – Feuerbach*. São Paulo: Hucitec, 1986.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Parâmetros em Ação" (verbete). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=391>>. Acesso em: 29 jan. 2013.

MINAYO M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (org.). *Avaliação por Triangulação de Métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

NÚÑEZ, Isauro Beltrán. *Vygotsky, Leontiev e Galperin: formação de conceitos e princípios didáticos*. Brasília: Liber Livros, 2009.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca. Discursos da Paixão: a leitura literária no processo de formação do professor das séries iniciais. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. Onomatopeia, imagem, ação. *Revista Educação*, ano 12, n. 144, abr. 2009.

PALANGANA, Isilda C. *A concepção de Lev Semynovitch Vygotsky: pressupostos filosóficos e epistemológicos; desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social*. São Paulo: Summus, 2001, p. 106-124.

PARISOTTO, A. N. V.; PEREZ, M. L. Z. T. Formação Docente e Ensino de Leitura na Educação Fundamental. In: SOUZA, Renata Junqueira de; LIMA, Elieuzza Aparecida de (org.). *Leitura e Cidadania*. Campinas: Mercado de Letras, 2012, p.153-184.

PERROTTI, E. *Confinamento Cultural Infância e Leitura*. São Paulo: Summus, 1990.

RIGOLETO, A. P. C., DI GIORGI, C. A. G. Outros parceiros na biblioteca escolar: democratização e incentivo à leitura. In: SOUZA, Renata Junqueira (org.). *Biblioteca Escolar e Práticas Educativas: o Mediador em Formação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p.219-236.

RÖSING, T. M. K. Do Currículo por Disciplina à Era da Educação-Cultura-Tecnologia Sintonizadas: processo de formação de mediadores de leituras. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). *Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global, 2009,

p. 129-155.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Que Presente te Dar*. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

SANTOS, C. C. S.; SOUZA, R. J. Programas de Leitura na Biblioteca Escolar: a literatura a serviço da formação de leitores. In: SOUZA, Renata Junqueira (org.). *Biblioteca Escolar e Práticas Educativas: o mediador em formação*. Campinas: Mercado das Letras, 2009, p. 97-114.

SANTOS, F; MARQUES NETO, J. C.; RÖSING, T. M. K. A Formação de Mediadores de Leitura: um desafio a ser assumido por profissionais. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). *Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global, 2009,, p. 13-22.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. *Aprendizagem e Desenvolvimento: o papel da mediação*. Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/ibaiti/arquivos/File/Sforni.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2012

SILVA, Ezequiel Theodoro. *Leitura e Realidade Brasileira*. 7. ed. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2012.

\_\_\_\_\_. O Professor Leitor. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). *Mediação de Leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. 1. ed. São Paulo: Global, 2009, p. 23-36.

SILVA, L. L. M.; FERREIRA, N. S. A.; SCORSI, R. A. Formar Leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar. In: SOUZA, Renata Junqueira (org.). *Biblioteca Escolar e Práticas Educativas: o Mediador em Formação*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009, p.49-67.

SILVERMAN, David. *Interpretação de Dados Qualitativos: métodos para análise de entrevistas, textos e interações*. 3. ed. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SMITH, Frank. *Compreendendo a Leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Tradução de Daise Batista. 4. ed. de 1989. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. *Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. 2. ed. Tradução de Luciane de Oliveira da Rocha. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKI, Lev S. *Imaginação e Criação na Infância: livro para professores. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka; tradução de Zoia Prestes*. São Paulo: Ática, 2009.

\_\_\_\_\_. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Internalização das Funções Psicológicas Superiores: a formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p.51-58.

\_\_\_\_\_; LURIA, A. R. O homem primitivo e seu comportamento. In: *A História do Comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

YIN, Robert K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. Tradução de Ana Thorell; revisão técnica de Cláudio Damacena. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZILBERMAN, Regina. *A Literatura Infantil na Escola*. 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

## **APÊNDICE A**

### **Entrevista Semi-Estruturada - Professores**

1. Informações iniciais (nome, idade, tempo de docência, tempo de docência na escola, formação acadêmica).
2. Anterior às informações sobre a pesquisa, você já tinha ouvido falar do PNBE? Para você o que significa a sigla PNBE e o programa?
3. Você acredita que ele é um programa completo e capaz de solucionar os problemas relacionados ao acesso à obras literárias e à leitura? Qual a importância do PNBE para a sociedade?
4. Qual a importância do programa governamental para a escola?
5. Você acredita que um programa de distribuição de acervos literários resolve os problemas relacionados com a leitura e a alfabetização na escola?
6. Você se lembra de qual o último livro de literatura você usou com as crianças em sala de aula? Você poderia descrever como foi realizada a atividade? Quando foi realizado? Você achou fácil ou difícil? O que faltou para que essa atividade fosse melhor?
7. O que você acha da biblioteca da escola? Você poderia descrevê-la fisicamente? Como funciona o empréstimo e uso da biblioteca na escola? É fácil os alunos retirarem livros na biblioteca? Quantas vezes você já levou seus alunos na biblioteca? Você acredita que o sistema utilizado pela escola para organização e uso da biblioteca é bom e auxilia o professor na tarefa docente? Há facilidade de comunicação entre você e a professora de biblioteca?

8. O que você acredita poderia ser feito de diferente na biblioteca para melhorar as questões relatadas? Você já expôs essa situação para a diretora e a bibliotecária? Por quê?
9. Você sabe da existência de algum projeto realizado na escola que envolva os livros de literatura da biblioteca? Como funciona? Você participa? Há divulgação da biblioteca e dos serviços que ela disponibiliza?
10. Para você qual será o futuro real dos seus alunos em relação à leitura de obras literárias e à efetividade de programas como o PNBE?

**APÊNDICE B****Entrevista Semi-Estruturada - Alunos**

**ALUNO:** \_\_\_\_\_ **SÉRIE:** \_\_\_\_\_ **IDADE:** \_\_\_\_\_

**1.** Por que você escolheu este livro?

- a. (        ) Imagem(s)
  - b. (        ) Cor
  - c. (        ) Título
  - d. (        ) Tema (história)
  - e. (        ) Livro Novo
  - f. (        ) Outros \_\_\_\_\_.
- 

**2.** Você gostou do livro? Por quê?

- a. (        ) Sim
  - b. (        ) Não
- 

**3.** Você leu o livro sozinho ou alguém o auxiliou?

---

**4.** Você teve alguma dificuldade para fazer a leitura? Qual? Por quê?

---

**5.** Você mostrou o livro para mais alguém?

- a. (        ) familiar \_\_\_\_\_.
  - b. (        ) amigo
  - c. (        ) vizinho
  - d. (        ) outro \_\_\_\_\_.
- 

**6.** O que essa pessoa achou do livro?

---

**7.** Você gostou de fazer a atividade do livro viajante? Por quê?

---

**8.** Você gostaria de levar novamente o livro viajante?

- a. (        ) Sim
- b. (        ) Não

**APÊNDICE C - Atividades Realizadas em Sala de Aula com Livros de Literatura**



Atividades Realizadas em Sala de Aula com Livros de Literatura				
PROFESSOR	LIVRO/ OUTROS	INSTRUMENTOS	ATIVIDADE	FALA DA PROFESSORA
<b>PROF 1</b> <b>1º Ano</b>	Sítio do Pica Pau Amarelo de Monteiro Lobato	Livro, Internet, Desenho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explanação e orientação sobre o autor e dia do Livro,</li> <li>• Leitura da história;</li> <li>• Discussão;</li> <li>• Colorir desenho.</li> </ul>	<i>Primeiro eu trouxe algo falando quem era Monteiro Lobato. Porque era dia mundial do livro infantil, que o dia do livro infantil é comemorado devido à data de nascimento do Monteiro Lobato, eu falei pra eles um pouco sobre quem era Monteiro Lobato. Tudo isso conversando, eu li pra eles. Antes de ler a historinha eu perguntei quem conhecia o Sítio do Pica Pau, a gente falou dos personagens, falamos algumas características dos personagens, como que era o Sítio, se tinha animais e depois eu li a história. Depois eles coloriram um desenho, onde eu coloquei uma pequena introdução - “O livro é meu amigo” - e a gente coloriu.</i>
<b>PROF 2]</b> <b>2º Ano</b>	Fábulas de Ésopo	Cópias de fábulas,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicação sobre o que são Fábulas;</li> <li>• Leitura das fábulas;</li> </ul>	<i>Eu fui explicar para eles o que era uma fábula, qual era a diferença entre uma fábula e um texto informativo, que a fábula traz uma moral no final da história. Fui explicar sobre a fábula para eles, daí eu já entrei com os diferentes tipos de fábulas, trabalhando fábulas com eles. Eu xeroquei as fabulazinhas, fui lendo com eles, ressaltando as falas dos personagens e onde estaria a moral daquela fábula. Em sala de aula.</i>
<b>PROF 3</b> <b>1º Ano</b>	Chapeuzinho Amarelo de Chico Buarque de Holanda	Livro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambientação da história (por pergunta e associação de ideias);</li> <li>• Comparação de personagens das histórias:</li> </ul>	<i>Eu lembro que eu trouxe o livro e eu perguntei para eles quem conhecia o “Chapeuzinho Vermelho”. A maioria conhece a história, do lobo e tal. E o “Chapeuzinho Amarelo”? Eles disseram que não existe o “Chapeuzinho Amarelo”. Eles me perguntaram por que se chamava Chapeuzinho Amarelo. Eles me perguntaram se era por causa da cor do sapato, da roupa, e eu disse para eles que íamos descobrir. Comecei a ler para eles e eles foram perguntando,</i>

			<p>Chapeuzinho Vermelho e Chapeuzinho Amarelo;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Contação da história;</li> <li>• Diálogos e questionamentos sobre o sentimento do medo.</li> </ul>	<p><i>expliquei a história do lobo e em cima dessa história eu trabalhei a questão do medo com eles.</i></p>
<p><b>PROF 4</b> <b>4º Ano</b></p>	Diversos	Livros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empréstimo da biblioteca;</li> <li>• Leitura e mostra de imagens dos alunos para os colegas;</li> </ul>	<p><i>Eu nunca dei um livro específico para trabalhar com os alunos. Eles levam os livros, voltam e eles mesmos comentam com os colegas sobre os livros que levaram. São vários, eu não sei te falar um livro que eu trabalhei com eles, porque, na verdade, eu não trabalhei assim. Eles chegam, contam a história, o que entenderam, ficam na frente da sala, vão folheando o livro para os meninos poderem ver as ilustrações.</i></p> <p><b>Entrevistadora: Em relação a esse tipo de atividade que você está falando, você acha que ela é ruim ou é boa, ou poderia ser diferenciada?</b></p> <p><i>Entrevistada: Eu acredito que é boa, porque, voltado para a leitura, qualquer incentivo é válido. Pode complementar, pode acrescentar, mas seriam interessantes algumas sugestões, porque são trinta e três alunos, então eu estipulo algumas por aula para, assim, trabalhar a questão da literatura.</i></p>
<p><b>PROF 5</b> <b>1º Ano</b></p>	<p>Chapeuzinho Vermelho;</p> <p>Chapeuzinho Amarelo de Chico Buarque</p>	Livros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparação de histórias;</li> <li>• Contação de histórias;</li> <li>• Trabalho de questões como valores e atitudes;</li> <li>• Aspectos Lúdicos;</li> <li>• Leitura;</li> </ul>	<p><i>A gente fez um reconto do “Chapeuzinho ‘Vermelho’”, e a gente está com uma proposta de fazer um trabalho diferenciado com o “Chapeuzinho Amarelo”, mas ainda estamos no início. E eu estou com outro livro que fala sobre alguns animais da selva e ele é tridimensional. Eles estão amando o livro, tanto pela história e tanto pelo aspecto lúdico do tridimensional, ele se chama “Leão Preguiçoso”.</i></p> <p><i>Essa atividade [Chapeuzinho Vermelho] a gente</i></p>

	de Holanda;  O Leão Preguiçoso, de Jack Tickle		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manuseio da obra literária;</li> <li>• Atividades de matemática;</li> <li>• Gênero textual – bilhete;</li> <li>• Ilustração/Desenho</li> </ul>	<p><i>aproveita para trabalhar nas disciplinas mesmo. Tem a questão que a gente acaba trabalhando a atitude, valores... Eu leio o livro para eles, depois que eu leio o livro eu passo uma atividade e o livro vai circulando pela sala. Uma atividade que mais clara pra mim é trabalhar matemática, por exemplo, nós olhamos na cesta da Chapeuzinho Vermelho e vimos o que tinha lá e fizemos uma contagem do que tinha na cesta. Tipo, nós olhamos na cesta e tinha três rosquinhas e um bolo, aí fizemos essa soma. A gente trabalhou a questão da atitude, então tinha um recado para a Chapeuzinho. Se eles soubessem aconselhar a Chapeuzinho Vermelho, o que eles diriam para ela quando o lobo disse para ela “Olha, passa pela floresta...” e a mãe dela já tinha dado um recado e a Chapeuzinho Vermelho não ouviu. Naquele momento da história eu perguntei para eles “Como nós poderíamos escrever um bilhete para a Chapeuzinho Vermelho aconselhando ela, vocês acham que ela deveria ir ou não?”. Então a gente fez a construção de um bilhete coletivo. Trabalhamos também com a ilustração, usamos papel camurça para fazer o chapeuzinho, trabalhamos a própria ilustração deles (desenho livre).</i></p> <p><b>Entrevistadora: E o “Leão Preguiçoso”, você também trabalhou com a leitura da história?</b></p> <p><i>Toda aula eu sempre conto uma história, geralmente é no final da aula. Dezesete horas eles encerram todas as atividades de quadro, de cópia, guardam e ficam de dezesete até dezesete e vinte esperando os pais. Daí eu aproveito esses vinte minutos para contar uma história.</i></p>
--	--	--	---	---

Tabela4: Atividades Realizadas em Sala de Aula com Livros de Literatura

Fonte: organizado pela própria autora.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

### EDITAL DE CONVOCAÇÃO 08/2011 – CGPLI

## EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE 2013

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Básica – SEB e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, em cooperação com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), faz saber aos editores que se encontra aberto **o processo de inscrição e seleção de obras de literatura para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio das escolas públicas que integram os sistemas de educação federal, estadual, municipal e do Distrito Federal.**

### 1. DO OBJETO

\* Este edital tem por objeto a convocação de editores para o processo de inscrição e seleção de obras de literatura destinadas aos alunos do ensino fundamental – anos finais e do ensino médio matriculados nas escolas públicas que integram os sistemas de educação federal, estadual, municipal e do Distrito Federal, no âmbito do PNBE.

### 2. DOS PRAZOS

**2.1.** As etapas de cadastramento de editores, pré-inscrição e inscrição das obras serão realizadas nos seguintes períodos:

#### **2.1.1. Cadastramento de Editores e Pré-inscrição das Obras**

Do dia 29/12/2011 até as 18h do dia 14/02/2012

#### **2.1.2. Inscrição/entrega das Obras e da Documentação**

De 27/02/2012 a 02/03/2012, no período das 8:30 às 16:30 horas.

### 3. Da Caracterização das Obras

**3.1.** Serão aceitas para participar do processo de inscrição e seleção obras de literatura que atendam ao disposto no **subitem 1.1** e demais critérios deste edital.

**3.2.** Cada obra poderá ser pré-inscrita em apenas uma das seguintes composições:

**3.2.1.** tinta; e

**3.2.2.** tinta acompanhada de CD ou DVD em LIBRAS.

**3.3.** As obras de literatura que forem adquiridas para o PNBE 2013 deverão ser entregues obrigatoriamente no formato digital acessível MecDaisy, conforme disposto no **item 8**.

**3.4.** As composições indicadas no **subitem 3.2** deverão ser apresentadas em conformidade com as especificações técnicas definidas no **Anexo III** deste edital.

**3.5.** As obras deverão ser pré-inscritas em apenas uma das etapas de ensino previstas no **subitem 1.1**, ficando excluída do processo a obra que for pré-inscrita concomitantemente nas duas etapas de ensino, independente da composição.

**3.6.** As obras de literatura poderão ser pré-inscritas nos seguintes gêneros literários:

**3.6.1.** poema;

**3.6.2.** conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular;

**3.6.3.** romance;

**3.6.4.** memória, diário, biografia, relatos de experiências;

**3.6.5.** obras clássicas da literatura universal;

**3.6.6.** livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos.

**3.7.** Serão aceitas traduções de obras literárias.

**3.7.1.** Os critérios de tradução utilizados e sua adequação ao público leitor serão também avaliados, conforme consta no **anexo II** deste edital.

**3.8.** Serão aceitas antologias, desde que se explicitem, em prefácio, o(s) critério(s) que justifica(m) a organização. Os critérios utilizados na organização e sua adequação ao público a que se destinam também serão objeto de avaliação.

**3.8.1.** Para fins deste edital, considera-se antologia a reunião de textos de um ou mais autores, organizados em torno de uma proposta editorial consistente.

**3.9.** As obras deverão apresentar-se em volume único e só poderão ser pré-inscritas individualmente, ainda que façam parte de coleções.

**3.10.** Caso a obra contenha anexos ou similares indispensáveis a sua adequada utilização, esses materiais deverão, obrigatoriamente, fazer parte do corpo da obra, não podendo constituir volume em separado.

**3.11.** A obra a ser entregue no momento da inscrição deverá ter todos os exemplares exatamente iguais e ter a mesma edição informada na pré-inscrição.

**3.12.** Não poderão ser pré-inscritas obras:

**3.12.1.** que já tenham sido adquiridas para o PNBE a partir de 2008, ainda que os direitos autorais pertençam a outros editores e/ou que apresentem projetos gráfico-editoriais diferentes;

**3.12.2.** em domínio público, originalmente escritas em língua portuguesa;

**3.12.3.** preponderantemente didáticas, informativas, doutrinárias, religiosas ou de referência.

**3.12.4.** que apresentem lacunas ou espaços que possibilitem ou induzam o leitor a realizar atividades no próprio livro, inviabilizando o seu uso coletivo.

**3.13.** As obras entregues tanto na etapa de inscrição como na etapa de aquisição e distribuição, deverão atender às normas do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa em cumprimento ao Decreto Legislativo nº 54, de 18 de abril de 1995, à Resolução nº 17, de 7 de maio de 2008 e ao Decreto nº 6.583, de 30 de setembro de 2008.

**3.14.** As declarações solicitadas nos **anexos V, VI e VII** só deverão ser apresentadas pelos editores na etapa de habilitação, caso a obra seja selecionada.

#### **4. DA COMPOSIÇÃO DOS ACERVOS**

**4.1.** Para os anos finais do ensino fundamental serão formados três acervos distintos de obra de literatura, com até 60 (sessenta) títulos cada, num total de 180 (cento e oitenta) títulos.

**4.2.** Para o ensino médio serão formados três acervos distintos de obras de literatura, com até 60 (sessenta) títulos cada, totalizando 180 (cento e oitenta) títulos.

**4.3.** Os acervos serão formados pelo MEC, de acordo com o resultado da avaliação e com os objetivos do Programa.

**4.3.1.** O MEC poderá, se for necessário e resguardadas as especificidades das faixas etárias, deslocar obras de literatura de uma etapa para outra, visando atender à diversidade do conjunto de acervos literários.

**4.3.2.** O MEC se reserva o direito de adquirir somente a obra em formato impresso em tinta, mesmo quando esta estiver acompanhada de formato acessível, previsto no **subitem 3.2.2.**

## **5. DAS CONDIÇÕES DE PARTICIPAÇÃO**

**5.1.** O editor e/ou seu representante interessado em participar deste certame deverá observar as condições de participação regulamentadas pelo Decreto nº 7.084, de 27/01/2010, e a Resolução/FNDE nº 07, de 20/03/2009.

**5.2.** Poderá participar do processo de inscrição e seleção toda e qualquer empresa legalmente estabelecida no país que atenda as exigências, inclusive quanto à documentação, constantes deste edital e seus anexos.

**5.3.** Poderá participar do processo de inscrição e seleção consórcio de empresas, desde que pelo menos uma de suas consorciadas seja brasileira.

**5.4.** No caso de participação em consórcio, a liderança caberá à empresa consorciada que detiver o maior capital social.

**5.5.** No consórcio de empresas brasileiras e estrangeiras, a liderança caberá à empresa brasileira que detiver o maior capital social.

**5.6.** A empresa consorciada não poderá participar do processo de avaliação e seleção em mais de um consórcio ou isoladamente.

**5.7.** Não poderá participar do presente processo de avaliação e seleção a empresa:

**5.7.1.** declarada inidônea;

**5.7.2.** suspensão de licitar em órgão ou entidade da Administração Pública direta ou indireta, federal, estadual, municipal e do Distrito Federal;

**5.7.3.** punidas com impedimento de contratar com o Poder Público;

**5.7.4.** estrangeira que não funciona no país.

## **6. Dos Procedimentos**

### **6.1. Do Cadastramento de editores**

**6.1.1.** Será aceito somente cadastramento de editores com personalidade jurídica e que o formalizarem formalizado, por meio de um responsável devidamente identificado no Sistema de Material Didático – SIMAD disponível no portal do FNDE: [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br), no link “SIMAD”.

**6.1.2.** Para evitar problemas na comunicação por meio de correio eletrônico, entre o FNDE e o editor interessado, recomenda-se que se efetue no sistema de e-mail configurações de liberação, de modo a permitir o recebimento de mensagens provenientes do domínio “@fnde.gov.br”. Ou seja, caso possua recursos de anti-spam (ou filtros de segurança) ativos em seu sistema de e-mail, estes recursos deverão ser desbloqueados para o recebimento de mensagens cujo remetente tenha o domínio “@fnde.gov.br”.

**6.1.3.** Para se cadastrar no SIMAD, os editores deverão solicitar login e senha pelo email [preinscricao@fnde.gov.br](mailto:preinscricao@fnde.gov.br). Aqueles que já possuem acesso deverão solicitar a revalidação da senha.

**6.1.4.** Os editores deverão disponibilizar um endereço eletrônico corporativo para comunicação com o FNDE.

**6.1.5.** Os editores deverão manter seus dados permanentemente atualizados no FNDE por intermédio do endereço eletrônico [preinscricao@fnde.gov.br](mailto:preinscricao@fnde.gov.br) ou por intermédio do portal [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br).

**6.1.6.** O FNDE não se responsabilizará por cadastramentos de editores não concretizados por motivos de ordem técnica dos sistemas informatizados e dos computadores, falhas de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação ou outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

**6.1.7.** Os editores deverão registrar no SIMAD razão social da empresa, nome fantasia e marcas/selos, quando houver.

**6.1.7.1.** Entende-se por razão social a denominação jurídica da empresa registrada nos órgãos públicos competentes.

**6.1.7.2.** Entende-se por nome fantasia a denominação pela qual a empresa se identifica no mercado, ou seja, designação popular do título de estabelecimento utilizado pela empresa, sob a qual ela se torna conhecida do público. O nome fantasia deve constar no cadastro do SICAF.

**6.1.7.3.** Entende-se por marca/selo todo sinal distintivo, visualmente perceptível, que identifique e distinga produtos e serviços de outros análogos.

## **6.2. Da pré-inscrição das obras**

**6.2.1.** A pré-inscrição é o prévio cadastramento das obras e dos respectivos autores ou sucessores legais, que atendam às disposições deste edital. Deverá ser realizada pelo responsável identificado no SIMAD, exclusivamente por meio da *internet*, no portal do FNDE: [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br), no link "SIMAD".

**6.2.1.1.** No caso de autor falecido, deverão ser informados também os dados dos herdeiros/sucessores.

**6.2.2.** Cada editor poderá pré-inscrever até 12 (doze) obras no total, sendo o limite de no máximo 8 (oito) obras para cada uma das etapas de ensino prevista no **subitem 1.1**.

**6.2.3.** Cada obra poderá ser pré-inscrita exclusivamente em uma das composições definidas no **subitem 3.2**, ficando excluída do processo quando identificada sua dupla pré-inscrição.

**6.2.4.** As composições de obras previstas no **subitem 3.2** que forem adquiridas para o PNBE 2013 deverão ser entregues obrigatoriamente no formato digital acessível MecDaisy, conforme disposto no **item 8**.

**6.2.5.** Somente serão pré-inscritas obras com ISBN.

**6.2.6.** Razão social, nome fantasia e marca/selo constantes na obra devem estar em conformidade com as registradas no cadastramento dos editores, disposto no **subitem 6.1**.

**6.2.7.** Os dados registrados na pré-inscrição das obras deverão estar em conformidade com os constantes no contrato de edição e nos livros, inclusive nas capas.

**6.2.8.** Estará excluída do processo do PNBE 2013 a obra cujas especificações técnicas informadas no SIMAD quanto ao número de páginas, número do ISBN, quantidade de cores da capa e quantidade de cores do miolo forem diferentes da obra entregue, excetuando-se divergência decorrente de atualizações cadastrais especificamente do editor.

**6.2.9.** Será excluída do processo a obra de literatura que for pré-inscrita concomitante nas duas etapas de ensino previstas no **subitem 1.1**, independente da composição registrada no SIMAD.

**6.2.10.** A obra pré-inscrita não poderá ser substituída ou mesmo alterada em nenhuma das etapas previstas neste edital. Caso fortuito de divergência e inconformidade na obra ou nos dados do SIMAD, não detectados na etapa de triagem, será deliberado na etapa de controle de qualidade, preservando-se a qualidade da obra.

**6.2.11.** O FNDE não se responsabilizará pela pré-inscrição de obras não concretizada por motivos de ordem técnica dos sistemas informatizados e dos computadores, falha de comunicação, congestionamento das linhas de comunicação ou outros fatores de ordem técnica que impossibilitem a transferência de dados.

**6.2.11.1.** Será de inteira responsabilidade dos editores a validade das informações fornecidas ao FNDE no cadastramento dos autores. Esse cadastro deverá conter dados atualizados, tendo em vista que será utilizado pelo FNDE em etapas do processo de aquisição.

**6.2.12.** Os editores participantes do PNBE 2013 deverão manter seus dados permanentemente atualizados no FNDE, por intermédio do endereço eletrônico [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br).

**6.2.13.** Para fins de prova de pré-inscrição da obra, só será aceita a ficha técnica do material impressa em PDF do Relatório emitido pelo SIMAD.

### **6.3. Da Inscrição/Entrega da Documentação e das Obras**

**6.3.1.** A inscrição compreenderá a entrega da documentação e dos exemplares das composições de obras previstas no **subitem 3.2**, devidamente pré-inscritas.

**6.3.2.** A inscrição/entrega deverá ser realizada pelo responsável identificado no SIMAD ou por procurador constituído.

**6.3.2.1.** Caso a inscrição seja realizada por um procurador constituído, deverá ser apresentada procuração com reconhecimento de firma e em papel timbrado da empresa.

**6.3.3.** Somente serão inscritas/recebidas as obras e respectiva documentação que forem pré-inscritas no SIMAD, nos termos do **subitem 6.2**.

### **6.4. Da Inscrição/Entrega da Documentação**

**6.4.1.** Os editores que realizarem a pré-inscrição de obras serão convocados pelo FNDE para entrega, em dia, mês, horário e local a serem previamente agendados, da cópia do Contrato de Edição e/ou do instrumento legal pertinente, inclusive de sub-rogação e/ou representação, que obrigam os autores da obra e o editor entre si ou com terceiros, no(s) qual(is) deverá(ão) constar o título da obra, idêntico ao título informado no cadastramento efetuado na fase da pré-inscrição.

**6.4.2.** O documento exigido no subitem **6.4.1** poderá ser apresentado por qualquer processo de cópia, desde que autenticado e reconhecido firma por cartório competente.

**6.4.3.** Obras pré-inscritas cujos documentos são redigidos em língua estrangeira deverão ser acompanhados de tradução juramentada.

**6.4.4.** A apresentação do contrato de edição, prevista no **subitem 6.4.1** não isenta ou substitui a entrega dos documentos que serão solicitados aos editores no processo de habilitação descrito no **item 9** deste edital.

### **6.5. Da Inscrição/Entrega das Obras**

**6.5.1.** Os editores que realizaram a pré-inscrição serão convocados pelo FNDE ou por empresa contratada para este fim, para entrega das obras em dia, horário e local previamente agendados.

**6.5.2.** Deverão ser entregues 06 (seis) exemplares de cada obra exatamente iguais para serem avaliados.

**6.5.2.1.** Os exemplares das obras deverão estar embalados e identificados externamente com título, editor, etapa de ensino a que se destina e a indicação do tipo de texto/gênero da obra.

**6.5.3.** Os exemplares das obras entregues deverão guardar conformidade com as especificações informadas no SIMAD por ocasião da pré-inscrição das obras, prevista no **subitem 6.2** deste edital. Todas as características do projeto gráfico e editorial devem ser mantidas caso a obra seja selecionada.

**6.5.3.1.** Será excluída a obra inscrita/entregue cujas especificações técnicas quanto ao número de páginas, número do ISBN, largura, comprimento, quantidade de cores da capa e quantidade de cores do miolo estiverem incorretas em relação as informações constantes no SIMAD.

**6.5.4.** Não serão aceitos bonecos ou protótipos.

**6.5.5.** Os exemplares das obras inscritas não serão devolvidos após o processo de avaliação.



**6.5.6.** A 1ª capa e a ficha catalográfica dos exemplares da obra inscrita deverão apresentar dados iguais aos constantes nos contratos de edição e as informações cadastradas no SIMAD.

**6.5.7.** O editor deverá disponibilizar, oportunamente, conforme orientação a ser fornecida pela SEB/MEC, a imagem da primeira capa de cada obra inscrita, com as seguintes especificações: CMYK, 300 DPI e Formato TIF.

## **6.6. Da comprovação da Inscrição/Entrega da Documentação e das Obras**

**6.6.1.** Para efeito de confirmação da inscrição, será emitido Comprovante de Inscrição/Entrega, após serem conferidos os exemplares das obras e a documentação.

**6.6.2.** Somente será admitida a inscrição da obra e emitido o respectivo comprovante mediante entrega conjunta de toda a documentação e dos exemplares da obra, sendo vedado o recebimento parcial.

## **7. Da Avaliação e Seleção das**

### **Obras 7.1. Da triagem**

**7.1.1.** A triagem das obras será realizada em caráter eliminatório, com o objetivo de examinar os aspectos físicos e atributos editoriais das obras inscritas, em conformidade com os requisitos estipulados no edital.

**7.2.1.1.1.** As obras eliminadas na etapa de triagem serão excluídas por não atendimento aos requisitos de admissibilidade estipulados neste edital.

**7.1.2.** As obras, tanto quanto a documentação, que não atenderem às exigências contidas no **Anexo I** deste edital serão excluídas.

**7.1.3.** Havendo contradição entre os dados constantes na documentação, na capa e na ficha catalográfica da obra entregue na fase de inscrição e os dados preenchidos no SIMAD, a obra será excluída.

**7.1.4.** Na hipótese de a obra ser excluída na etapa da triagem, os motivos da exclusão poderão ser disponibilizados ao editor mediante solicitação formal ao FNDE.

### **7.2. Da avaliação**

**7.2.1.** A avaliação pedagógica das obras será realizada por instituições de educação superior públicas, de acordo com as orientações e diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, e as especificações e critérios fixados nos **itens 1 e 3** e no **Anexo II** deste edital. Caso não atendam aos princípios e critérios estabelecidos, as obras serão excluídas.

**7.2.2.** O processo de avaliação realizado no âmbito deste edital poderá ser utilizado pelo Ministério da Educação e pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em futuras aquisições, para este ou outros programas e ações.

### **7.3. Da Divulgação do Resultado**

**7.3.1.** A relação das obras selecionadas para o PNBE 2013 será publicada no Diário Oficial da União, mediante Portaria do MEC e divulgada nos portais: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) e [www.fnnde.gov.br](http://www.fnnde.gov.br).

**7.3.2.** Os pareceres referentes à análise das obras não selecionadas poderão ser disponibilizados ao editor após 30 dias da divulgação do resultado, mediante requisição formal à Secretaria de Educação Básica – SEB/MEC.

**7.3.3.** Os pareceres ficarão disponíveis para os editores pelo período de 120 dias da divulgação do resultado.

**7.3.4.** É vedado o uso das informações constantes dos pareceres para divulgação das obras em propagandas, catálogos ou similares.

**7.3.5.** Serão convocados para a etapa de habilitação os editores que tiverem suas obras selecionadas.

## **8. Da Acessibilidade**

**8.1.** Fica admitida para o PNBE 2013 a pré-inscrição de obras na composição acessível tinta acompanhada de CD ou DVD em LIBRAS, prevista no **subitem 3.2.2.**

**8.2.** As obras que forem adquiridas para o PNBE 2013 deverão ser convertidas para o formato MecDaisy, que consiste em uma solução tecnológica para a geração de livros em formato digital acessível, permitindo a reprodução audível por meio da gravação ou síntese de fala, a navegação pelo texto, a reprodução sincronizada dos trechos selecionados, a ampliação de caracteres e a conversão para o Braille.

**8.3.** Receberão as obras em formato MecDaisy as escolas da rede pública que tiverem registrados alunos e professores cegos nos anos finais do ensino fundamental e/ou do ensino médio.

**8.4.** O MecDaisy deverá ser apresentado em DVD.

**8.5.** A remuneração do material em formato MecDaisy será objeto de negociação específica, que levará em consideração tanto os custos de adaptação do conteúdo quanto de reprodução das cópias físicas.

**8.6.** O atraso ou o não atendimento do fornecimento do material em formato MecDaisy resultará na aplicação de multa, nos termos e condições a serem definidos no contrato de aquisição.

**8.7.** Só será aceita obra em LIBRAS se acompanhada da respectiva obra em tinta.

**8.8.** Na etapa de inscrição, deverão ser entregues os documentos solicitados no **subitem 6.4** também para as obras em LIBRAS, no que couber.

**8.9.** Na inscrição, sem prejuízo dos exemplares solicitados no **subitem 6.5.2** deste edital, para a composição tinta acompanhada de CD ou DVD em LIBRAS deverá ser entregue mais 1 (um) exemplar da obra.

**8.10.** As obras em LIBRAS serão avaliadas com base nas especificações técnicas constantes nos **subitens 3 e 4 do anexo III** deste edital.

## **9. Do Processo de Habilitação**

**9.1.** A habilitação será realizada por Comissão Especial de Habilitação, instituída pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

**9.2.** O processo compreenderá a habilitação do editor e da obra.

**9.3.** O editor que tiver obras selecionadas na etapa de avaliação será devidamente notificado por ofício quando do início da etapa de habilitação.

**9.3.1.** Entende-se por editor a pessoa jurídica detentora dos direitos autorais da obra e a qual se atribui o direito exclusivo de reprodução da obra e o dever de divulgá-la, nos limites previstos no contrato de edição.

**9.4.** Para habilitação do editor, o FNDE realizará consulta online ao SICAF - Sistema de Cadastramento Unificado de Fornecedores de acordo com o previsto na Lei nº 8.666/93, na IN/MARE nº05/95, no Decreto nº 3.722/01, Decreto 4485/02, IN/MPOG 02/10 e respectivas alterações.

**9.4.1.** O SICAF é o registro cadastral oficial do Poder Executivo Federal e tem como finalidade cadastrar e habilitar pessoas jurídicas interessadas em participar de licitações realizadas por órgãos/entidades federais e acompanhar o desempenho dos fornecimentos contratados. Seu acesso é realizado por meio da rede de teleprocessamento do Governo Federal.

**9.4.2.** A habilitação do editor será efetuada por meio de pesquisa aos dados cadastrais, dados de seus representantes e das regularidades jurídica, econômico-financeira e fiscal no SICAF.

**9.4.3.** Os editores deverão manter regularizada a situação no SICAF como forma de comprovação cadastral e das regularidades jurídica, econômico-financeira e fiscal.

**9.4.4.** Informações sobre cadastramento no SICAF podem ser obtidas no endereço eletrônico [www.comprasnet.gov.br](http://www.comprasnet.gov.br) ou na central de atendimento 0800-9782329.

**9.5.** A habilitação da obra ocorrerá pela análise da documentação exigida no **Anexo IV** deste edital, em conformidade à Lei nº 9.610/98, referente aos direitos autorais.

**9.5.1.** As obras selecionadas na forma do **item 6** deste edital somente serão adquiridas, produzidas e entregues se o editor comprovar, por meio documental, que detém com exclusividade o direito patrimonial da obra no mercado.

**9.6.** Será considerado habilitado o editor que, por meio dos documentos previstos no **Anexo IV** e da consulta ao SICAF, atender às condições de habilitação e qualificação exigidas neste edital.

**9.7.** Toda e qualquer documentação necessária à habilitação deverá ser encaminhada datada e assinada pelo administrador da empresa ou por seu procurador público.

**9.7.1.** Caso a documentação seja apresentada por procurador, deverá ser encaminhado também o instrumento público de procuração, conferindo poderes expressos de representação junto ao FNDE.

**9.8.** Os documentos necessários à habilitação, em conformidade com o disposto no **Anexo IV**, poderão ser apresentados por qualquer processo de cópia, desde que autenticados por cartório competente ou pela Comissão Especial de Habilitação, mediante a apresentação dos documentos originais.

**9.9.** Os editores terão o prazo máximo de 5 (cinco) dias corridos, contados a partir da data de envio do e-mail de convocação do FNDE, para encaminhamento da documentação exigida no **Anexo IV**, sob pena de exclusão do processo.

**9.10.** A Comissão Especial de Habilitação, no curso do processo de análise da documentação, tem a prerrogativa de promover diligências, solicitar esclarecimentos, estabelecer exigências a serem cumpridas, objetivando certificar-se da licitude, veracidade e eficácia da documentação e dos respectivos dados fornecidos.

**9.10.1.** As diligências e exigências requeridas pela Comissão Especial de Habilitação serão realizadas pelo envio de e-mail ao endereço eletrônico constante da ficha cadastral a ser preenchida pelo editor quando da etapa de habilitação.

**9.10.1.1.** Nos casos em que a Comissão Especial de Habilitação expedir diligência, o habilitando terá 5 (cinco) dias corridos para cumpri-la, sob pena de o editor ser considerado não habilitado ou sua(s) obra(s) ser(em) excluída(s), na forma do **subitem 9.12** deste edital.

**9.10.1.2.** O termo inicial para contagem de prazo para cumprimento das diligências requeridas será a data de envio do e-mail expedido pelo membro da Comissão Especial de Habilitação ao endereço eletrônico informado no SIMAD.

**9.11.** Para verificar se foram observados os prazos assinados pela Comissão Especial de Habilitação, será considerado como termo final o seguinte:

**9.11.1.** A data de postagem efetuada pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, caso os documentos sejam encaminhados por meio de SEDEX ou carta registrada;

**9.11.2.** Data de entrada no protocolo do FNDE, caso a documentação seja entregue pessoalmente.

**9.12.** Do processo de habilitação poderá resultar:

**9.12.1.** Habilitação do editor sem exclusão de obras;

**9.12.2.** Habilitação do editor com exclusão de obras;

**9.12.3.** Não habilitação do editor.

**9.12.4.** A habilitação do editor sem exclusão de obras possibilitará a ele prosseguir nas demais etapas previstas neste edital.

**9.12.5.** A habilitação do editor com exclusão de obras possibilitará a ele prosseguir nas demais etapas previstas neste edital somente quanto às obras não excluídas.

**9.12.6.** A não habilitação excluirá o editor das demais etapas previstas neste edital.

## **10. Dos Processos de Aquisição, Produção e Entrega**

**10.1.** Após o processo de habilitação formal dos editores, o FNDE procederá à execução das demais etapas do processo previsto neste edital.

**10.1.1.** Serão convocados para a etapa de negociação os editores habilitados pela Comissão Especial de Habilitação instituída pelo FNDE.

### **10.2. Da Negociação**

**10.2.1.** O FNDE por intermédio de Comissão Especial de Negociação convocará os editores habilitados para procederem à negociação de preços.

**10.2.2.** Não havendo acordo entre as partes em relação ao preço, o FNDE poderá, em atenção ao princípio da economicidade, deixar de contratar obra selecionada.

**10.2.3.** O quantitativo de exemplares a serem adquiridos terá por base o Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

**10.2.4.** O FNDE poderá solicitar planilha de custos praticados pelos editores, em formulário próprio a ser enviado pelo FNDE.

**10.2.5.** A não negociação de preço para aquisição excluirá o editor das demais etapas previstas neste edital.

### **10.3. Do contrato administrativo**

**10.3.1.** O FNDE formalizará os contratos administrativos com os editores após a negociação dos preços.

**10.3.2.** O FNDE verificará por meio de consulta virtual ao SICAF, os índices de Liquidez Geral (LG), Solvência Geral (SG) e Liquidez Corrente (LC) do editor.

**10.3.2.1.** Caso quaisquer desses índices estejam inferiores ou iguais a 01 (um), será exigida prestação de garantia em uma das modalidades previstas pelo § 1º do art. 56 da Lei nº 8.666/93, e modificações posteriores.

**10.3.2.2.** Os títulos da dívida pública apresentados como garantia deverão ter sido emitidos sob a forma escritural, mediante registro em sistema centralizado de liquidação e de custódia autorizado pelo Banco Central do Brasil.

**10.3.2.3.** A modalidade de garantia a ser prestada corresponderá a três por cento do valor a ser contratado, devendo ser entregue ao FNDE até a data da assinatura do contrato.

**10.3.2.4.** A apresentação de garantia contratual, nos casos em que se fizer necessária, é condição para assinatura do contrato administrativo.

**10.3.2.5.** A liberação e a restituição da garantia somente ocorrerão ao término da vigência do contrato e do cumprimento das obrigações contratuais, em especial a(s) cláusula(s) referente(s) ao controle de qualidade.

**10.3.3.** A critério e interesse da Administração Pública, o FNDE poderá prorrogar o contrato com base na Lei 8.666/93.

### **10.4. Da produção**

**10.4.1.** Após a assinatura do contrato, os editores estarão aptos a iniciar a produção das obras adquiridas a serem distribuídas aos alunos da rede pública do país.

**10.4.2.** As obras, em qualquer das composições definidos no **subitem 3.2** deste edital, deverão conter na primeira capa os selos do programa fornecido pelo FNDE.

**10.4.3.** Não serão aceitos selos impressos ou adesivados tanto nas capas como no miolo da obra, exceto aqueles fornecidos pelo FNDE.

**10.4.54.** Só serão aceitos razão social, nome fantasia e marca/selo de editor, tanto nas capas como no miolo da obra, daquele contratado pelo FNDE e detentor comprovadamente dos direitos autorais. Não serão admitidos outra razão social, nome fantasia e marca/selo de editor, ainda que pertença a um mesmo grupo econômico.

**10.4.5.4.1.** A disposição contida no **subitem 10.4.4** aplica-se também ao editor que receber a cessão dos direitos autorais após a obra ter sido pré-inscrita no SIMAD.

**10.4.65.** O editor contratado deverá apresentar, conforme determina a Resolução nº 1, de 28 de janeiro de 2010, instituída pelo Comitê de Publicações do Ministério da Educação, certificação de origem florestal e de cadeia de custódia da etapa de produção do papel, outorgada por terceira parte independente, acreditada em pelo menos um dos sistemas de certificação reconhecidos e acreditados internacionalmente ou no Brasil pelo INMETRO.

**10.4.76.** Não serão aceitas quaisquer alterações nas obras avaliadas e selecionadas para o PNBE 2013, ou seja, os livros deverão ser impressos idênticos àqueles pré-inscritos no programa, salvo disposição em contrário a ser informado previamente pelo FNDE e divergência decorrente de atualizações cadastrais do editor.

## **10.5. Do controle de qualidade**

**10.5.1.** Por ocasião da produção das obras, o FNDE, ou a instituição contratada para este fim, realizará controle de qualidade, mediante amostragem definida na NBR 5426/1985 – ABNT, em nível de inspeção a ser definido em contrato, que consistirá na análise dos itens de não-conformidade constantes da Resolução n.º 2, de 12 de janeiro de 2011, do Conselho Deliberativo do FNDE, publicada no Diário Oficial da União, ou outra que vier a substituí-la, com vistas à verificação da qualidade do produto a ser entregue.

## **10.6. Da entrega**

**10.6.1.** As obras serão entregues diretamente pelos editores ao FNDE ou instituição indicada para este fim, que se responsabilizará pelo processo de mixagem das obras.

## **11. Das Disposições Gerais**

**11.1.** Este edital não dispensa o atendimento das exigências da Lei de Diretrizes Orçamentárias, da Lei Orçamentária Anual, da Lei de Responsabilidade Fiscal e da Lei nº 8.666/93, quando da celebração dos futuros contratos administrativos.

**11.2.** A inscrição das obras implica aceitação, pelo participante, de forma integral e irretratável, dos termos deste edital, bem como da legislação aplicável, especialmente em matéria de direito autoral, não cabendo controvérsias posteriores.

**11.2.1.** A pré-inscrição das obras não implica qualquer benefício futuro em processos de avaliação de obras para os Programas do Livro.

**11.3.** O editor deve manter toda a documentação atualizada durante o período de execução do contrato, especialmente no que se refere às exigências de regularidade jurídica, econômico-financeira e fiscal junto ao SICAF, bem como a documentação referente às obras adquiridas.

**11.3.1.** Sem prejuízo da documentação exigida durante o processo de habilitação, nos termos do **item 9** deste edital, o FNDE poderá exigir, a qualquer tempo, dos editores, a apresentação dos contratos firmados com os autores de ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira que compõem a obra.

**11.3.1.1.** A recusa pelos editores em apresentar os contratos mencionados no **subitem 11.3.1**, ou sua apresentação intempestiva ou incompleta, poderá ensejar a não contratação pelo FNDE.

**11.4.** Constitui obrigação do editor informar ao FNDE, previamente ou imediatamente após ter ciência, a existência de qualquer discussão judicial que envolva as obras selecionadas com base no presente edital.

**11.4.1.** O FNDE poderá, a qualquer tempo, deixar de adquirir a obra selecionada, quando tiver ciência de litígio envolvendo a obra.

**11.5.** O FNDE poderá, a qualquer tempo, revogar, total ou parcialmente, o processo de aquisição das obras, por razões de interesse público decorrentes de fatos supervenientes devidamente comprovados, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

**11.6.** A inscrição da obra não implica na obrigatoriedade de assinatura de contrato de aquisição por parte do FNDE, tampouco confere direitos a indenizações a título de reposição de despesas realizadas no cumprimento de etapas deste edital e na produção da obra, bem como não confere direito a lucro cessante, em caso de não aprovação no processo de triagem e/ou avaliação pedagógica, seleção e negociação.

**11.7.** Será de inteira responsabilidade dos editores a veracidade das informações fornecidas ao FNDE.

**11.8.** Em nenhuma hipótese serão devolvidas aos editores a documentação e as obras apresentadas para fins de cumprimento das etapas descritas neste edital, independentemente do resultado da seleção.

**11.9.** Não serão aceitas, após o período da pré-inscrição, solicitações de alterações nos dados cadastrados no SIMAD, na coleção entregue e nos documentos apresentados no ato da inscrição, salvo:

**11.9.1.** nos dados cadastrais do editor; e

**11.9.2.** disposição em contrário a ser informada previamente pelo FNDE. **11.10.**

As etapas previstas neste edital estarão sob a integral responsabilidade:

**11.10.1. do FNDE:** cadastramento dos editores e pré-inscrição das obras;

**11.10.2. do FNDE e da instituição a ser por ele contratada:** inscrição/recepção das obras e da documentação, bem como triagem efetiva das obras inscritas;

**11.10.3. da Secretaria de Educação Básica:** pré-análise, avaliação pedagógica, avaliação dos formatos acessíveis e seleção das obras;

**11.10.4. da Comissão Especial de Habilitação/FNDE:** habilitação dos editores;

**11.10.5. da Comissão Especial de Negociação/FNDE:** negociação dos preços das obras; **11.10.6. dos Editores:** produção e postagem;

**11.10.7. do FNDE e da instituição a ser por ele contratada:** controle de qualidade;

**11.10.8. da instituição a ser contratada pelo FNDE:** mixagem e distribuição;

**11.10.9. do FNDE e das Secretarias de Educação de Estados, Municípios e do Distrito Federal:** acompanhamento/monitoramento da execução do Programa.

**11.11.** De acordo com as responsabilidades, conforme definido no **subitem 11.8** deste edital, os pedidos de esclarecimentos deverão ser dirigidos ao FNDE, por meio da Coordenação-Geral dos Programas do Livro, no Setor Bancário Sul – Quadra 02 – Bloco “F” – Edifício FNDE – CEP: 70070-929 – Brasília/DF – telefones (61) 2022-5542, FAX (61) 2022-4438, e à SEB, por meio da Coordenação-Geral de Materiais Didáticos, no endereço: Esplanada dos Ministérios, Bloco “L”, 6º andar, sala 612 – Brasília/DF – CEP 70047-900, e pelo telefone (61) 2022.8419.

**11.12.** Os pedidos de esclarecimentos deverão ser feitos por escrito, endereçados ao FNDE ou à SEB, conforme o caso.

**11.13.** Situações não previstas neste edital serão analisadas pelo FNDE, pela SEB e pela SECADI, de acordo com as suas competências e com a natureza do assunto.

**11.14.** Integram o presente edital, como se transcritos fossem e como partes indissolúveis, os seguintes anexos:

**a)** Anexo I – Critérios de Exclusão na Triagem;

**b)** Anexo II – Critérios de Avaliação e Seleção;

- c)** Anexo III – Especificações Técnicas;
- d)** Anexo IV – Processo de Habilitação;
- e)** Anexo V – Modelo de Declaração de Titularidade de Direito Patrimonial;
- f)** Anexo VI– Modelo de Declaração de Domínio Público para Obras Originalmente Escritas em Língua Estrangeira;
- g)** Anexo VII – Modelo de Declaração de Domínio Público para Textos Escritos em Língua Portuguesa integrantes de antologias.
- h)** Anexo VIII – Modelo de Formulário de Habilitação.

Brasília, 29 de dezembro de 2011.

**José Carlos Wanderley Dias de Freitas**  
Presidente do FNDE

**Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva**  
Secretária da SEB

**Cláudia Pereira Dutra**  
Secretária da SECADI

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA  
PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA**

**PNBE 2013**

**ANEXO I**

**CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO NA TRIAGEM**

<b>A – ELEMENTOS</b>	
<b>CÓDIGO DE EXCLUSÃO</b>	<b>NÃO CONFORMIDADE</b>
<b>A1</b>	Obra que não tenha sido pré-inscrita no SIMAD.
<b>A2</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD cujas especificações técnicas quanto ao número de páginas, número do ISBN, largura, comprimento, quantidade de cores da capa e quantidade de cores do miolo informadas estiverem incorretas em relação a obra inscrita/entregue.
<b>A3</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD nas duas etapas de ensino definidas no subitem 1.1. concomitantemente.
<b>A4</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD em mais de uma das composições indicadas no subitem 3.2.
<b>A5</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD cujo gênero literário não é definido no subitem 3.6.
<b>A6</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD que não seja de literatura.
<b>A7</b>	Obra pré-inscrita no SIMAD que não seja em volume único.
<b>A8</b>	Obra entregue que contenha anexo ou similar e não seja parte integrante da obra.
<b>A9</b>	Obra entregue cujos exemplares não sejam da edição informada no SIMAD.
<b>A10</b>	Obra entregue cujos exemplares não sejam exatamente iguais e da mesma edição.
<b>A11</b>	Obra entregue já adquirida pelo PNBE em edições ocorridas a partir de 2008, ainda que os direitos autorais, à época, pertenciam a



	editores diferentes.
<b>A12</b>	Obra entregue que apresente lacunas ou espaços que possibilitem ou induzam o leitor à realização de atividades no próprio livro, inviabilizando o seu uso coletivo.
<b>A13</b>	Obra não entregue no dia, mês e local previamente agendados.
<b>A14</b>	Obra entregue que não apresente o documento previsto no subitem 6.4.1.
<b>A15</b>	Obra entregue em número de exemplares diferente do previsto nos subitem 6.5.2.
<b>A16</b>	Obra entregue em LIBRAS que não apresente um exemplar a mais, conforme previsto no subitem 8.9.
<b>A17</b>	Obra entregue em LIBRAS que não esteja acompanhada da respectiva obra em tinta.
<b>A18</b>	Obra entregue que não tenha ISBN.
<b>A19</b>	Obra entregue cuja razão social, nome fantasia e marca/selo constantes na obra não sejam as mesmas registradas no SIMAD.
<b>A20</b>	Obra entregue que apresente inconsistência em relação às informações presentes nas capas e folha de rosto.
<b>A21</b>	Obra entregue cuja edição não esteja finalizada
<b>A22</b>	Obra entregue cujos dados da 1ª capa, da ficha catalográfica e do contrato de edição não sejam iguais aos dados registrados no SIMAD.
<b>A23</b>	Obra em tinta entregue que não apresente o título na 1ª capa.
<b>A24</b>	Obra em tinta entregue que não apresente o nome do autor na 1ª capa.
<b>A25</b>	Obra derivada (traduzida) em tinta entregue que não apresente o nome do tradutor na 1ª capa.
<b>A26</b>	Obra em tinta entregue que não apresente a razão social e/ou nome fantasia e/ou marca/selo na 1ª capa.

<b>A27</b>	Obra em tinta entregue que não apresente a ficha catalográfica e o ISBN na folha de rosto ou no seu verso, ou na 2ª, 3ª ou 4ª capa, ou na falsa folha de rosto (verso) ou nas páginas finais do livro.
<b>A28</b>	Obra em LIBRAS não apresentada em CD ou DVD.
<b>A29</b>	Obra entregue em LIBRAS cujo CD OU DVD não esteja acondicionado na 3ª capa do livro em tinta.
<b>A30</b>	Obra entregue em LIBRAS cujo rótulo do CD ou DVD não tenha identidade visual com a 1ª capa do livro em tinta.
<b>A31</b>	Obra entregue em LIBRAS cujo rótulo do CD ou DVD não apresente um número de Central de Atendimento ao Usuário.
<b>A32</b>	CD ou DVD contendo obra em LIBRAS não acondicionado em envelope com bolsa para CD formato fechado (125 x 125) mm.
<b>A33</b>	Embalagem do CD ou DVD contendo obra em LIBRAS que não tenha identidade visual com a capa do livro em tinta, exceto quando em envelope em filme transparente de PVC.

**2.** Os procedimentos que serão empregados para a verificação das não conformidades estão descritos a seguir:

### **2.1. Referente ao código de exclusão A1**

No ato da inscrição não serão aceitas obras que não tenham sido pré-inscritas.

### **2.2. Referente ao código de exclusão A2**

**2.2.1 Número de páginas diferentes do SIMAD:** verificação em cada exemplar entregue da obra se o número de páginas do miolo corresponde com o informado no SIMAD. Será considerado como número de páginas o número total de folhas do miolo multiplicado por 2. Serão consideradas folhas do miolo aquelas que trazem o texto e/ou imagens impressas, as folhas em branco no início e final do livro, que usualmente completam caderno, folhas de guarda e folhas inseridas no miolo com ilustrações. Não serão consideradas as folhas de guarda coladas nas segundas e terceiras capas de livros de capa dura. Caso não haja correspondência em todos os exemplares a obra será excluída

**2.2.2 Número ISBN diferente do SIMAD:** verificação em cada exemplar entregue da obra se número ISBN constante neles coincide com o informado no SIMAD. Caso não haja coincidência em todos os exemplares a obra será excluída

**2.2.3 Dimensões diferentes do SIMAD:** verificação em cada exemplar, com auxílio de escala milimetrada, se sua largura e comprimento correspondem com o informado no SIMAD, sendo a

tolerância de variação de 2%. Caso não haja correspondência em todos os exemplares a obra será excluída

**2.2.4 Número de cores da capa e do miolo diferentes do SIMAD:** verificação em cada exemplar se o número de cores da capa e do miolo coincidem com o especificado no SIMAD. Caso não haja coincidência em todos os exemplares a obra será excluída

### **2.3. Referente ao código de exclusão A3**

Verificação na etapa de inscrição das obras pré-inscritas no SIMAD concomitantemente nas duas etapas de ensino, ou seja, destinadas aos alunos do ensino fundamental – anos finais e destinadas aos alunos do ensino médio. Caso isto ocorra a obra será excluída.

### **2.4. Referente ao código de exclusão A4**

Verificação na etapa de inscrição das obras pré-inscritas no SIMAD em mais de uma das seguintes composições: tinta e tinta acompanhada de CD ou DVD em LIBRAS. Caso isto ocorra a obra será excluída.

### **2.5. Referente ao código de exclusão A5**

Verificação na etapa de inscrição das obras pré-inscritas no SIMAD cujo campo referente ao gênero literário não foi preenchido.

### **2.6. Referente ao código de exclusão A6**

Serão excluídas obras que apresentem as características daquelas do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).

### **2.7. Referente ao código de exclusão A7**

No ato da inscrição apenas serão aceitas obras que se apresentarem em volume único.

### **2.8. Referente ao código de exclusão A8**

Serão analisados os exemplares da obra para verificar a presença de folhetos soltos, referentes ou não à obra, ou seja, que não fazem parte do miolo da obra encadernada. Caso isto ocorra a obra será excluída.

### **2.9. Referente ao código de exclusão A9**

Em relação às obras entende-se como:

**edição:** todos os exemplares produzidos a partir de um original ou matriz. Pertencem à mesma edição de uma publicação todas as suas impressões, reimpressões, tiragens etc, produzidas sem modificações, independentemente do período decorrido desde a primeira publicação.

**número da edição:** o número que pertence a uma sequência numérica de 1 a n, sendo o número 1 referente à primeira edição da obra, que é a original. Os números subsequentes ao 1 são edições da obra que apresentam modificações em relação às edições anteriores.

**reimpressão:** nova impressão da publicação, sem modificação no conteúdo ou na forma de apresentação (exceto correções de composição ou impressão), não constituindo nova edição.

**Reedição:** edição diferente da anterior quer por modificações feitas no conteúdo, na forma ou na apresentação da publicação, ou seja, por mudança de editor. Cada reedição recebe um número de ordem, denominado número da edição: 2ª edição, 3ª edição.

**ano de edição:** o ano referente à edição apresentada.

**ficha catalográfica:** o registro das informações que identificam a publicação na sua situação atual, ou seja, os dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

**número ISBN** (*International Standard Book Number*): o número internacional normalizador de livros, sendo um código único que identifica a publicação.

**local da publicação**: a cidade onde a obra foi impressa.

**ano da publicação**: o ano em que a obra foi impressa.

Por exemplo, uma obra foi impressa em São Paulo (local da publicação) em 2010 (ano da publicação) e refere-se à sua 3ª edição (número da edição) de 1980 (ano da edição) e consiste na sua 20ª reimpressão.

Deste modo, para o código de exclusão em questão será comparado o número de edição registrado no SIMAD com o constante na ficha catalográfica da obra, e

2.9.1. quando a ficha catalográfica não trouxer o número de edição e não houver registro deste em outro local do livro, será entendido que se tem a 1ª edição da obra.

2.9.2. quando a ficha catalográfica não trouxer o número de edição e houver registro deste em outro local do livro, será considerado este registro.

Serão considerados como número de edição apenas aqueles acompanhados da palavra edição, abreviada ou não. As sequências numéricas acompanhadas das expressões “impressão” e “reimpressão” não serão consideradas como número de edição.

## **2.10. Referente ao código de exclusão A10**

Comparação entre os exemplares da obra entregue para verificar:

**2.10.1** se tem o mesmo número e ano de edição. Caso isto não ocorra a obra será excluída.

**2.10.2** se apresentam conteúdo (impresso e imagem) exatamente iguais. Caso isto não ocorra a obra será excluída.

**2.10.3** se apresentam o mesmo aspecto. Caso isto não ocorra, a obra será excluída.

## **2.11. Referente ao código de exclusão A11**

Conferência por meio de bancos de dados das obras entregues com as obras adquiridas nos programas do PNBE a partir de 2008. As obras apontadas como duplicadas serão comparadas visualmente para verificar se de fato são iguais. Consideram-se duas obras iguais quando elas têm exatamente o mesmo título, mesma autoria e mesmo conteúdo de texto e imagem, independente da diagramação e do editor.

## **2.12. Referente ao código de exclusão A12**

Análise visual da obra entregue para verificar se traz lacunas ou espaços solicitando o preenchimento na própria obra ou induzindo o leitor por meio de texto ou imagem, de modo subentendido, à realização de atividades na própria obra.

## **2.13. Referente ao código de exclusão A13**

Serão excluídas obras inscritas fora do prazo estipulado no edital e/ou não entregues pelo representante da editora em local estipulado pelo FNDE.

## **2.14. Referente ao código de exclusão A14**

Verificação na etapa de inscrição se os documentos solicitados no item 6.4.1 são entregues conforme solicitado no edital. Caso isto não ocorra, a inscrição não será efetuada.

## **2.15. Referente ao código de exclusão A15**

Verificação na etapa de inscrição se as obras entregues têm o número de exemplares solicitados no item 6.5.2 do edital. Caso isto ocorra, a inscrição não será efetuada.

## **2.16. Referente ao código de exclusão A16**

Verificação na etapa de inscrição se as obras entregues em LIBRAS têm o número de exemplares solicitados no item 8.9 do edital. Caso isto não ocorra, a inscrição não será efetuada.

### **2.17. Referente ao código de exclusão A17**

Verificação na etapa de inscrição se as obras pré-inscritas em LIBRAS estão acompanhadas do livro em tinta. Caso isto não ocorra, a inscrição não será efetuada.

### **2.18. Referente ao código de exclusão A18**

Análise visual para verificar se a obra entregue possui registro no ISBN. Entende-se por número ISBN (*International Standard Book Number*) como o número internacional normalizador de livros, sendo um código único que identifica uma edição de uma obra publicada dentro de um país por uma empresa específica. Deste modo, cada edição de uma obra deve receber um número ISBN.

### **2.19. Referente ao código de exclusão A19**

2.19.1. Análise visual para verificar se a razão social, nome fantasia e marca/selo do editor constantes na primeira capa dos exemplares da obra inscrita coincidem exatamente com os registrados no SIMAD, quer no campo “editora” (razão social), “nome fantasia”(como o editor se identifica no mercado) ou “marca/selo”.

2.19.2. Entende-se por razão social o nome jurídico da empresa registrado nos órgãos públicos.

2.19.3. Entende-se por nome fantasia o nome pelo qual a empresa se identifica no mercado, ou seja, designação popular de título de estabelecimento utilizado pela empresa, sob a qual ela se torna conhecida do público, constante no cadastro do SICAF.

2.19.4. Entende-se por marca/selo todo sinal distintivo, visualmente perceptivo, que identifica e distingue produtos e serviços, de outros análogos.

2.19.5. Não serão aceitos como identificação da editora: nome de coleção, série editorial e outras situações similares.

### **2.20. Referente ao código de exclusão A20**

Análise visual para verificar se há inconsistências entre as informações constantes nas capas e folha de rosto. Por exemplo, na primeira capa a indicação de que a obra é a “3ª edição”, no anverso da folha de rosto que a obra é a “2ª edição” e na ficha catalográfica que a obra é a “1ª edição”, ou na capa o nome de um autor diferente do que consta na ficha catalográfica.

Obra entregue que apresente inconsistência em relação as informações presentes nas capas e folha

### **2.21. Referente ao código de exclusão A21**

Análise visual dos exemplares da obra entregue para verificar se eles consistem em um projeto gráfico finalizado, ou seja, impresso com textos e/ou imagens, contendo miolo e capas, encadernados, e que não tenham folhas faltando. Serão consideradas como obras não finalizadas aquelas que apresentarem defeitos em qualquer um de seus exemplares que impeçam a compreensão do texto ou imagem.

### **2.22. Referente ao código de exclusão A22**

Serão analisados os exemplares da obra para verificar se as informações que seguem coincidem com as registrados no SIMAD e as constantes no contrato:

2.22.1. título da obra, que deve englobar também o subtítulo. Caso o título da obra constante no contrato não coincida com o informado no campo “título” do SIMAD (contrato com nomes

provisórios ou incompletos) o editor deve entregar quando da inscrição da obra, um documento esclarecendo o fato, em papel timbrado da empresa e assinado.

2.22.2. autores: no caso de mais de um autor, pelo menos um deles deve estar presente na capa

2.22.3. editora: o nome da editora ou marca presente na capa deve coincidir ou corresponder com a registrada no SIMAD e a constante no contrato.

### **2.23. Referente ao código de exclusão A23**

Análise visual para verificar se na primeira capa do livro em tinta consta o título do livro.

### **2.24. Referente ao código de exclusão A24**

Análise visual para verificar se na primeira capa do livro em tinta consta o nome do autor. Pelo menos um dos nomes registrados no campo “autores” do SIMAD deve constar na capa

### **2.25. Referente ao código de exclusão A25**

Análise visual para verificar em obras traduzidas se consta na primeira capa o nome do tradutor e este coincide com o registrado no SIMAD e no contrato de edição.

### **2.26. Referente ao código de exclusão A26**

Análise visual para verificar se na primeira capa do livro em tinta consta a razão social e/ou nome fantasia e/ou marca/selo da editora.

### **2.27. Referente ao código de exclusão A27**

2.27.1. Análise visual dos exemplares da obra inscrita com o objetivo de verificar a presença de ficha catalográfica e número ISBN nos locais estipulados no edital

2.27.2. Entende-se por ficha catalográfica como sendo o registro dos elementos bibliográficos de uma obra com o intuito de identificá-la e distingui-la de outras. A ficha catalográfica deve se referir a edição da obra entregue. A obra será excluída caso não tenha entre os elementos presentes em sua ficha catalográfica os dados: do autor, do título da obra, do ano da edição, do editor.

2.27.3. Entende-se por número ISBN (*International Standard Book Number*) como o número internacional normalizador de livros, sendo um código único que identifica uma edição de uma obra publicada dentro de um país por uma empresa específica. Deste modo cada edição de uma obra deve receber um número ISBN.

### **2.28. Referente ao código de exclusão A28**

Verificação na etapa de inscrição, quanto à obra pré-inscrita em tinta acompanhada de LIBRAS, se a versão LIBRAS está acondicionada em CD ou DVD. Caso isto não ocorra, a inscrição não será efetuada.

### **2.29. Referente ao código de exclusão A29**

Análise visual da obra inscrita em LIBRAS para verificar se traz o CD ou DVD acondicionado na terceira capa do livro em tinta.

### **2.30. Referente ao código de exclusão A30**

Para obras entregues em LIBRAS, comparação do rótulo do CD ou DVD com a primeira capa do livro em tinta. Caso não haja identidade visual do rótulo do CD ou DVD com a capa do livro em tinta a obra será excluída.

### **2.31. Referente ao código de exclusão A31**

Verificação no rótulo do CD ou DVD da presença do número de Central de Atendimento ao Usuário. Caso não haja este número apresentado de forma clara, a obra será excluída.

**2.32. Referente ao código de exclusão A32**

Verificação se o CD ou DVD das obras em LIBRAS está acondicionado em envelope com bolsa para CD formato fechado (125 x125) mm.

**2.33. Referente ao código de exclusão A33**

Verificação se a embalagem do CD ou DVD das obras em LIBRAS têm identidade visual com a capa do livro em tinta, exceto quando a embalagem é composta por filme transparente de PVC que permita visualizar o rótulo do CD ou DVD.

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA  
PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA  
PNBE 2013**

**ANEXO II  
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO**

**INTRODUÇÃO**

As obras de literatura a serem avaliadas e distribuídas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola 2013 deverão contribuir para que a escola pública brasileira possa levar os alunos a uma leitura emancipatória, por meio do acesso a textos literários de qualidade que proporcionem experiências significativas e ofereçam estímulos para a reflexão e a participação criativa na construção de sentidos para o texto. Além disso, os textos literários deverão ser portadores de manifestações artísticas capazes de despertar nos leitores jovens não apenas a contemplação estética, mas também, a capacidade de reflexão diante de si, do outro e do mundo que o cerca.

O que se espera dessas obras é que elas ofereçam subsídios para a formação de leitores autônomos, apreciadores das várias possibilidades de leitura que um texto literário pode oferecer. É objetivo do PNBE 2013 que os alunos possam apropriar-se de práticas de leitura e escrita de forma a interagir com a cultura letrada disseminada socialmente, promovendo o pleno exercício da cidadania.

**CRITÉRIOS DE SELEÇÃO**

Os acervos serão compostos por obras de diferentes tipos e gêneros literários, de forma a fornecer aos leitores um panorama da literatura brasileira e estrangeira.

A qualidade do texto, a adequação dos temas aos interesses do público-alvo, a representatividade das obras e os aspectos gráficos serão considerados critérios para a seleção de uma determinada obra.

Assim sendo, a avaliação recairá sobre os seguintes aspectos:

**1.1. Qualidade do texto**

Os textos literários devem contribuir para ampliar o repertório linguístico dos leitores e, ao mesmo tempo, propiciar a fruição estética. Para tanto, serão avaliadas as qualidades textuais básicas e o trabalho estético com a linguagem. Serão objeto de avaliação a exploração de recursos expressivos e/ou outros ligados à enunciação literária, a consistência das possibilidades estruturais do gênero literário proposto, a adequação da linguagem ao público pretendido, a coerência e a consistência da narrativa, a ambientação, a caracterização das personagens e o cuidado com a correção e a adequação do discurso das personagens a variáveis de natureza situacional e dialetal e o desenvolvimento do tema em harmonia com os recursos narrativos. No caso dos textos em verso, será observada a adequação da linguagem ao público a que se destina, tendo em vista os diferentes princípios que, historicamente, vêm orientando a produção e a recepção literária, em especial os que se referem à exploração dos aspectos melódicos, imagéticos e/ou visuais na produção poética. No caso das traduções, é importante que sejam mantidas as qualidades literárias da obra original.

No caso das histórias em quadrinhos, será considerado como critério preponderante a relação entre texto e imagem e as possibilidades de leitura das narrativas visuais.

Não serão selecionadas obras que apresentem clichês ou estereótipos saturados.



## **1.2. Adequação temática**

Serão selecionadas obras com temáticas diversificadas, de diferentes contextos sociais, culturais e históricos. Essas obras deverão estar adequadas à faixa etária e aos interesses dos alunos do ensino fundamental – anos finais e do ensino médio. Entre outras características, serão observadas a capacidade de motivar a leitura, a exploração artística dos temas e o potencial para propiciar uma experiência significativa de leitura - autônoma ou mediada pelo professor - e para ampliar as referências estéticas, culturais e éticas do leitor, contribuindo para a reflexão sobre a realidade, sobre si mesmo e sobre o outro.

As obras em verso deverão propiciar a interação lúdica na linguagem poética.

Os textos literários deverão evitar conduzir explicitamente opinião/comportamento do leitor, mas, ao contrário, deverão proporcionar um grau de abertura que convide à participação criativa na leitura, instigando o leitor a estabelecer relações com suas experiências anteriores e outros textos.

Não serão selecionadas obras que apresentem moralismos, preconceitos, estereótipos ou discriminação de qualquer ordem. Da mesma forma, não serão selecionadas obras que apresentem didatismos, que contenham teor doutrinário, panfletário ou religioso.

## **1.3. Projeto gráfico**

O projeto gráfico-editorial deverá apresentar equilíbrio entre texto principal, ilustrações, textos complementares e as várias intervenções gráficas que conduzem o leitor para dentro e para fora do texto principal. Deverá garantir condições de legibilidade do ponto de vista tipográfico quanto ao formato e tamanho da(s) fonte(s) utilizada(s), do espaçamento entre letras, palavras e linhas, do alinhamento do texto e da qualidade do papel e da impressão.

A biografia do(s) autor(es) deverá ser apresentada de forma a enriquecer o projeto gráfico-editorial e promover a contextualização do autor e da obra no universo literário. Igualmente, outras informações devem ter por objetivo a ampliação das possibilidades de leitura, em uma linguagem adequada ao público a que se destina e com informações relevantes e consistentes. Não serão selecionadas obras que apresentem erros crassos de revisão e/ou impressão.

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA  
PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA**

**PNBE 2013**

**ANEXO III**

**ESPECIFICAÇÕES TÉCNICAS**

**1. Obras em Tinta:**

**1.1.** Na 1ª capa: o título da obra e o nome(s) do(s) autor(es), como também, o nome do editor (razão social) detentor dos direitos autorais e/ou seu nome fantasia e/ou marca/selo.

**1.2.** Na folha de rosto e/ou no seu verso: ficha catalográfica e ISBN.

**1.3.** Excepcionalmente, no caso em que o projeto gráfico original da obra não permitir, será aceita a identificação prevista no **subitem 1.2** deste anexo, na 2ª, 3ª ou 4ª capa, na falsa folha de rosto (verso) ou nas páginas finais do livro.

**1.4.** Na 3ª capa: CD ou DVD, caso a obra apresente formato em LIBRAS.

**2. Obras em LIBRAS:**

**2.1.** As obras em LIBRAS deverão ser produzidas em CD ou DVD contendo arquivos desenvolvidos com ferramenta para a exibição de conteúdo multimídia.

**2.2.** As obras deverão apresentar o texto em Língua Portuguesa escrita e janela de LIBRAS, de acordo com as diretrizes estabelecidas pela ABNT NBR 15290.

**2.3.** O CD ou DVD em LIBRAS deverão ser acondicionados em envelope com bolsa para CD, formato fechado 125 x 125 mm, em cartão triplex 250 g/m ou em envelope em filme transparente de PVC 0,10 micra, assegurando sua integridade física até o local de destino.

**2.4.** O rótulo do CD ou DVD deverá manter identidade visual com a 1ª capa da obra em tinta e apresentar um número de Central de Atendimento ao Usuário para dúvidas e reclamações sobre as mídias.

**2.5.** A embalagem do CD ou DVD deverá manter identidade visual com a capa da obra, exceto para a embalagem em envelope em filme transparente de PVC 0,10 micra.

**2.6.** As obras em LIBRAS deverão apresentar nos rótulos além do selo do PNBE um selo identificador de sua natureza acessível, a ser oportunamente fornecido pelo FNDE.

**3. Obras em MecDaisy**

**3.1.** Os editores deverão converter as obras adquiridas para MecDaisy. O livro digital MecDaisy consiste em uma solução tecnológica para a geração de livros em formato digital acessível que permite a reprodução audível utilizando gravação ou síntese de fala, a navegação pelo texto, a reprodução sincronizada dos trechos selecionados, a ampliação de caracteres e a conversão para o Braille.

**3.2.** O livro digital acessível MecDaisy deverá ser apresentado em DVD, ser produzido exclusivamente para leitor MecDaisy, corresponder à obra impressa e apresentar o conteúdo na seguinte ordem:

**3.2.1.** Título do livro;

**3.2.2.** Autor (a) do livro;

**3.2.3.** Conteúdo da primeira capa:

**3.2.3.1.** Imagem da capa com, no máximo, 800 pixels de altura;

**3.2.3.2.** Descrição da imagem.

**3.2.4.** Conteúdo da quarta capa;

**3.2.4.1.** Imagem da capa com, no máximo, 800 pixels de altura;

**3.2.4.2.** Descrição da imagem.

**3.2.5.** Conteúdo das orelhas;

**3.2.6.** Conteúdo da segunda e terceira capas;

**3.2.7.** Ficha técnica;

**3.2.8.** Ficha catalográfica;

**3.2.9.** Sumário.

**3.2.9.1.** Deve conter apenas os títulos dos capítulos, seções, subseções e números das páginas, eliminando-se tracejados ou pontilhados.

**3.2.10.** A numeração de páginas da obra em formato digital acessível destinado a leitor MecDaisy deve ser igual à numeração da obra impressa e as páginas não numeradas na obra impressa devem ser registradas no formato digital acessível destinado a leitor MecDaisy.

**3.2.11.** Todas as imagens presentes na obra impressa devem estar presentes no livro digital acessível destinado a leitor MecDaisy.

**3.2.12.** As imagens devem ser devidamente descritas com marcação adequada, sem a necessidade de serem previamente anunciadas.

**3.2.13.** A legenda, fonte ou informações sobre a origem da imagem devem ser apresentadas posteriormente à descrição e à apresentação da própria imagem.

**3.2.14.** A obra gerada em formato digital acessível destinada a leitor MecDaisy deverá conter obrigatoriamente o áudio digital relativo ao texto gravado em formato MP3 (Full Daisy).

**3.2.15.** As obras geradas em formato digital acessível destinada a leitor MecDaisy devem ser compatíveis com o tocador MecDaisy, versão de referência, que pode ser obtida em <http://intervox.nce.ufrj/mecdaisy>.

**3.2.16.** A organização dos arquivos do livro digital acessível destinada a leitor MecDaisy deve ser a que segue.

**3.2.16.1.** Cada obra deve ser gravada em uma única mídia DVD.

**3.2.16.2.** A obra completa deverá estar contida em um único arquivo (extensão OPF).

**3.2.16.3.** Os arquivos que compõem o livro digital acessível deverão estar contidos em uma única pasta, não compactada, intitulada com o mesmo nome da obra impressa.

### **3.3. Rótulo e embalagem das obras digitais**

**MecDaisy 3.3.1.** Os rótulos dos DVDs deverão ter:

**3.3.1.1.** identidade visual com a 1ª capa do livro em tinta;

**3.3.1.2.** o título da obra em Braille; e

**3.3.1.3.** apresentar um número de Central de Atendimento ao Usuário para dúvidas e reclamações sobre as mídias.

**3.3.2.** As caixas dos DVDs deverão:

**3.3.2.1.** ser retangulares, em material plástico, medir 19 cm de comprimento x 13,5 cm de largura x 0,5 cm de altura (espessura), tipo simples, transparente, com compartimento externo para acondicionar a identificação e presilha para encaixe da mídia;

**3.3.2.2.** ter identidade visual com a 1ª e 4ª capas do livro em tinta;

**3.3.2.3.** apresentar o título, o nome do autor e do editor em Braille.

**3.3.3.** As obras em MecDaisy deverão conter nos rótulos e nas caixas dos DVDs além do selo do PNBE um selo identificador de sua natureza acessível, a ser oportunamente fornecido pelo FNDE.

### **3.4. Produção dos DVDs**

**3.4.1.** Os livros didáticos possuem apresentações gráficas que dificultam a geração direta para livro digital acessível destinado a leitor MecDaisy. Deste modo, para a elaboração do DVD, é necessário partir de um CD que traga os seguintes arquivos:

**3.4.1.21.** do miolo do livro em *pdf*.

**3.4.1.32.** do miolo do livro em *docx*, linearizado, em coluna única, de acordo com a organização da página. O texto linearizado deve estar todo alinhado à esquerda da página e deve trazer o número da página original também alinhado à esquerda e na parte superior. O texto linearizado deve apresentar consistência com o texto do livro em *pdf* e deve indicar as entradas das figuras seguidas das descrições das mesmas e créditos quando houver.

**3.4.2.** As tabelas devem aparecer no texto linearizado na posição correta e abaixo delas deve constar sua linearização correspondendo à leitura sugerida pela editora. As tabelas que não podem ser lidas deverão ser entendidas como “ilustração” e transformadas em *jpeg*.

**3.4.2.1.** das ilustrações (incluindo gráficos), que devem estar em pasta separada com todas as figuras utilizadas na obra em formato *jpeg* nomeadas com numeração subsequente, coincidentes com as apresentadas no texto linearizado.

**3.4.2.2.** da capa em *pdf* e arquivo aberto no programa em que foi concebido, com fontes e imagens e resolução mínima de 300dpi.

**3.4.3.** O CD deve abrir em microcomputador com configuração padrão de mercado.

**3.4.4.** Uma vez elaborado o arquivo em *docx*, recomenda-se que a editora efetue a leitura integral do mesmo, comparando textos, descrição de imagens e seus créditos com o arquivo em *pdf*, a fim de efetuar ajustes onde não há correspondência com o arquivo em *pdf*. O controle da qualidade efetuado pela editora nos CDs garante a qualidade do DVD e sua aderência aos requisitos solicitados em editais ou contratos. Entretanto, não prescinde a editora de efetuar também o controle da qualidade dos DVDs elaborados.

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA  
PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA  
PNBE 2013**

**ANEXO IV  
PROCESSO DE HABILITAÇÃO**

**1. Da habilitação do Editor**

**1.1.** A habilitação do editor compreenderá consulta aos dados cadastrais da empresa, identificação dos sócios, materiais e serviços autorizados para comercializar e dados cadastrais do representante do editor, bem como dados de qualificação econômico-financeira e regularidade fiscal no SICAF.

**1.2.** Deverá ser encaminhada cédula de identidade e CPF autenticados do(s) dirigente(s) apto(s) a assinarem o contrato, devidamente cadastrados no SICAF.

**1.3.** O editor deverá também apresentar as seguintes declarações na etapa de habilitação:

**1.3.1.** declaração de inexistência de fato impeditivo, ratificando a inexistência de circunstâncias que impeçam o editor de contratar com a Administração Pública Federal, assinada pelo representante legal da empresa, com firma reconhecida por cartório competente;

**1.3.2.** declaração de que o editor não emprega menor, conforme dispõe o inciso V do artigo 27 da Lei n. 8.666/93, acrescido pela Lei n. 9.854/99, assinada pelo representante legal da empresa, com firma reconhecida em cartório competente.

**1.4.** Caso o editor se faça representar por procurador, deverá apresentar instrumento público de procuração, especificando os poderes por ele concedidos, bem como cédula de identidade e CPF do procurador.

**1.5.** O editor deverá manter atualizado no SIMAD todos os dados referentes à empresa e seus representantes.

**1.6.** No caso de consórcio de empresas, além da regularidade no SICAF, serão exigidos os documentos referidos nos incisos I, II e III do art. 33 da Lei 8.666/93, bem como o registro do consórcio nos termos do parágrafo segundo do art. 33, da mesma Lei.

**1.7.** O cadastro junto ao SICAF tem validade de 1(um) ano, devendo ser renovado, mediante requerimento junto à unidade cadastradora onde foi realizado.

**1.7.1.** A alteração de informações cadastrais é de exclusiva responsabilidade do editor e será efetuada, somente, pela unidade que realizou o seu cadastramento.

**1.7.2.** O prazo de validade do cadastro de 1 (um) ano não abrange os documentos de cunho fiscal, do INSS e FGTS, com prazo de vigência próprios, cabendo ao editor sua regular renovação sob pena de inativação automática de seu cadastramento no sistema.

**1.8.** A renovação dos documentos comprobatórios de quitação com o INSS, FGTS e com a Fazenda Federal (Secretaria da Receita Federal e Dívida Ativa da União), deve ser realizada até a data de seus vencimentos respectivos, exclusivamente, junto à unidade cadastradora onde o editor efetuou seu cadastramento, visando:

**1.8.1.** atender ao artigo 195, § 3º, da Constituição Federal;

**1.8.2.** observar o disposto no art. 55, inciso XIII, da Lei nº 8.666/93, atualizada pelas Leis nºs 8.883/94 e nº 9.648/98,

**1.8.3.** cumprir determinações contidas na Decisão nº 705/94, do Plenário do Tribunal de Contas da União, publicada no Diário Oficial da União de 6 de dezembro de 1994.

**1.8.4.** evitar inativação automática de seu cadastramento no SICAF, fato que constitui impedimento de sua participação nas aquisições a serem realizadas.

**1.9.** Efetivado o registro o editor inscrito está apto a se relacionar comercialmente com o FNDE.

**1.10.** O editor participante sujeitar-se-á à confirmação da regularidade com o INSS, FGTS e com a Fazenda Federal (Secretaria da Receita Federal e Dívida Ativa da União).

## **2. Da habilitação da obra**

**2.1.** Visando comprovar que detém o direito autoral patrimonial sobre a obra, o editor deverá apresentar os seguintes documentos:

**2.1.1. Contrato de edição** – instrumento escrito mediante o qual o editor obriga-se a reproduzir, divulgar e comercializar a obra, ficando autorizado, em caráter de exclusividade, a publicá-la e explorá-la, pelo prazo e nas condições pactuadas com o autor, com base no que preceitua a legislação que rege a matéria, em especial a Lei nº 9.610/98.

**2.1.1.1.** O editor deverá apresentar o contrato de edição firmado com os seguintes criadores intelectuais da obra: autor(es) do texto, organizador(es), adaptador(es) e tradutor(es).

**2.1.1.2.** Entende-se por organizador a pessoa física ou jurídica responsável pela organização de textos em uma obra coletiva, em especial em antologias.

**2.1.1.3.** São requisitos obrigatórios mínimos dos contratos de edição a serem apresentados pelos editores:

Objeto, delimitando o título da obra e seus subtítulos, a autoria e o(s) formato(s) autorizado(s) para edição, nos termos da lei;

Remuneração do autor;

Prazo de vigência;

**2.1.1.4.** Cláusula contratual com autorização expressa do autor para a produção e venda de exemplares da obra à Administração Pública, nas características e tiragens necessárias ao atendimento a programas públicos de distribuição de livros; ou cláusula contratual com autorização expressa do autor permitindo ao editor produzir a obra nas características e tiragens necessárias para atendimento ao mercado;

**2.1.1.5.** De forma explícita o caráter de exclusividade autorizada pelo autor ao detentor de direitos patrimoniais;

**2.1.1. 6.** Assinatura de duas testemunhas.

**2.1.1.7.** Os contratos de edição deverão ser assinados pelo(s) autor(es) da obra, na forma do **subitem 2.1.1** deste Anexo, ou por seu(s) sucessor(es).

**2.1.2. Termos aditivos ao contrato de edição** – instrumentos pelos quais se formalizam alterações no contrato original firmado, devendo constar as cláusulas ou itens a serem alterados, tais como mudança no objeto, alteração de prazos e demais condições originalmente pactuadas.

**2.1.2.1.** Aplicam-se aos termos aditivos ao contrato de edição todas as disposições do **subitem 2.1** deste Anexo.

**2.1.3. Contrato de cessão de direitos** – Caso o editor apresente contrato de edição firmado originariamente com terceiro, constituindo-se dessa forma em cessionário dos direitos de edição, deverá apresentar o contrato de cessão de direitos delimitando sua abrangência, na forma do **subitem 2.1.1** deste Anexo.

**2.1.3.1.** São requisitos obrigatórios mínimos dos contratos de cessão de direitos a serem apresentados pelos editores:

Objeto, delimitando o título da obra e seus subtítulos, a autoria e o(s) formato(s) autorizado(s) para edição, nos termos da lei;

Remuneração do autor;

Prazo de vigência;

Constar de forma explícita o caráter de exclusividade sobre a obra cedida pelo detentor de direitos patrimoniais;

Assinatura de duas testemunhas.

**2.1.3.2.** Os contratos de cessão de direitos deverão ter anuência do(s) autor(es) da obra ou de seu(s) sucessor(es).

**2.1.4. Declaração de Vigência** – No caso de contratos de edição com prazo de vigência indeterminado ou não expresso deverá ser apresentada, sob as penas da lei, declaração complementar com firma reconhecida em cartório, na qual o editor manifesta que o contrato de edição apresentado encontra-se em plena vigência. Nos casos de contratos com previsão de renovação automática, deverá constar na declaração o período renovado, conforme estabelecido no contrato.

**2.1.5. Declaração de Titularidade de Direito Patrimonial** – sobre os textos, ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira, conforme modelo constante do **Anexo V**, garantindo, sob as penas da lei, deter o direito patrimonial sobre os textos, ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira que compõem a obra.

**2.2.** Caso a obra se enquadre na categoria de obra coletiva, nos termos da Lei n. 9.610/98, o editor deverá apresentar um dos seguintes instrumentos abaixo:

**2.2.1.** Contrato de trabalho firmado com o(s) funcionário(s) da própria empresa; ou

**2.2.2.** Contrato de prestação de serviços firmado com o(s) autor(es) contratado(s) para criação da obra.

**2.2.3.** São requisitos obrigatórios mínimos aos contratos de prestação de serviços a serem apresentados pelos editores:

**2.2.3.1.** especificação da participação dos autores contratados;

**2.2.3.2.** prazo para a entrega ou realização da obra;

**2.2.3.3.** remuneração e demais condições de execução.

**2.2.4.** O editor poderá apresentar declaração firmada pelo(s) funcionário(s) da empresa, alternativamente à apresentação do contrato de trabalho, garantindo que o editor detém os direitos patrimoniais sobre a obra.

### **3. Das disposições específicas sobre LIBRAS e MecDaisy**

**3.1.** Deverá constar nos contratos de edição cláusula explícita autorizando o editor para os formatos acessíveis LIBRAS e MecDaisy.

### **4. Das disposições específicas sobre obras originariamente editadas no estrangeiro**

**4.1.** No caso de obras editadas originariamente no estrangeiro, os editores deverão comprovar a titularidade do direito de edição da obra no Brasil, em Língua Portuguesa, mediante apresentação do contrato de edição, na forma do **subitem 2.1.1.** deste Anexo, ou do contrato de cessão de direitos firmado com o editor responsável pela edição da obra originária, na forma do **subitem 2.1.3** deste Anexo.

**4.1.1.** Entende-se por obra originária a criação primígena e obra derivada a obra que, constituindo criação intelectual nova, resulta da transformação de obra originária.

**4.2.** Para as obras escritas originariamente em língua estrangeira, os editores deverão apresentar o contrato de edição firmado com o tradutor da obra, na forma do **subitem 2.1.1.** deste Anexo.

**4.2.1.** Para fins de habilitação, somente serão aceitos os contratos de edição firmados com tradutores assim reconhecidos como pessoas físicas.

## **5. Das disposições específicas sobre obras em domínio público originariamente escritas em língua estrangeira**

**5.1.** No caso de obras em domínio público originariamente escritas em língua estrangeira, os editores deverão comprovar a titularidade do direito de edição da obra no Brasil, em Língua Portuguesa, mediante apresentação do contrato de edição, na forma do **subitem 2.1.1** deste Anexo, ou do contrato de cessão de direitos firmado com o editor responsável pela edição da obra originária, na forma do **subitem 2.1.3** deste Anexo.

**5.2.** Além dos instrumentos contratuais mencionados no subitem anterior, os editores deverão apresentar declaração de domínio público, conforme modelo no **Anexo VI**, garantindo, sob as penas da lei, que a obra originária encontra-se em domínio público.

## **6. Das disposições específicas sobre antologias**

**6.1.** As editoras deverão apresentar os contratos de edição firmados com os organizadores de antologias, na forma do **subitem 2.1.1** deste Anexo, ou o contrato de trabalho ou prestação de serviço, na forma do **subitem 2.2** deste Anexo.

**6.2.** No caso de antologias compostas por textos escritos originariamente em Língua Portuguesa, nas quais um ou mais textos não estejam em domínio público, os editores deverão comprovar a titularidade do direito de edição mediante apresentação dos contratos de edição firmados com os autores dos textos e/ou seus sucessores, na forma do **subitem 2.1.1.** deste Anexo.

**6.3.** No caso de antologias compostas por um ou mais textos escritos originariamente em Língua Portuguesa, nas quais a totalidade dos textos esteja em domínio público, os editores deverão apresentar declaração de domínio público, conforme modelo no **Anexo VII**, na qual indica o(s) texto(s) e sua respectiva autoria, garantindo, sob as penas da lei, que tais textos utilizados para composição da obra encontram-se em domínio público.



**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE LITERATURA  
PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA  
PNBE 2013**

**ANEXO V**

**MODELO DE DECLARAÇÃO DE TITULARIDADE DE DIREITO PATRIMONIAL**

(PAPEL TIMBRADO DA EMPRESA)

\_\_\_\_\_ (razão social do editor) declara, sob as penas da Lei, que detem os direitos patrimoniais sobre todos os textos, ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira, que compõem a obra \_\_\_\_\_, em \_\_\_\_\_ edição, selecionada para o PNBE 2013.

Declara também que possui todos os instrumentos contratuais com os autores dos textos e demais coautores da obra, assumindo o compromisso de apresentar os instrumentos contratuais se solicitado pelo FNDE em qualquer fase do processo de contratação regulado pelo Edital PNBE 2013.

Declara também que se responsabiliza por possíveis litígios envolvendo os autores, coautores e sucessores dos referidos textos, bem como das ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira que compõem a obra, estando ciente que o FNDE poderá deixar de adquirir a obra no caso de tomar conhecimento de controvérsia judicial, a qualquer tempo.

Brasília, de \_\_\_\_\_ de 2011.

Assinatura do representante do editor ou seu  
procurador Nome legível e cargo  
(Firma reconhecida em cartório)

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE  
LITERATURA PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA -  
PNBE 2013**

**ANEXO VI**

**MODELO DE DECLARAÇÃO DE DOMÍNIO PÚBLICO  
PARA OBRAS ORIGINARIAMENTE ESCRITAS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA**

(PAPEL TIMBRADO DA EMPRESA)

\_\_\_\_\_ (razão social do editor) declara, sob as penas da Lei, que a obra \_\_\_\_\_, de autoria originária de \_\_\_\_\_, selecionada para o PNBE 2013, está em domínio público, uma vez que decorreu o prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre ela.

Declara também que se responsabiliza por possíveis litígios envolvendo os autores, coautores e sucessores dos referidos textos, bem como das ilustrações, fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira que compõem a obra, estando ciente que o FNDE poderá deixar de adquirir a obra no caso de tomar conhecimento de controvérsia judicial, a qualquer tempo.

Brasília,        de                                de 2011.

Assinatura do representante do editor ou seu  
procurador Nome legível e cargo  
(Firma reconhecida em cartório)

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE  
LITERATURA PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA  
PNBE 2013**

**ANEXO VII**

**MODELO DE DECLARAÇÃO DE DOMÍNIO PÚBLICO PARA TEXTOS ESCRITOS EM  
LÍNGUA PORTUGUESA INTEGRANTES DE ANTOLOGIAS**

(PAPEL TIMBRADO DA EMPRESA)

Lei, que \_\_\_\_\_ (razão social do editor) declara, sob as penas da  
o(s) texto(s) \_\_\_\_\_, de autoria de  
\_\_\_\_\_, respectivamente, utilizados para composição da obra  
\_\_\_\_\_, organizada por \_\_\_\_\_, em \_\_\_\_\_  
edição, selecionada para o PNBE 2013, está(ão) em domínio público, uma vez que  
decorreu o prazo de proteção aos direitos patrimoniais sobre ele(s).

Declara também que se responsabiliza por possíveis litígios envolvendo os  
autores, coautores e sucessores dos referidos textos, bem como das ilustrações,  
fotografias e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira  
que compõem a obra, estando ciente que o FNDE poderá deixar de adquirir a obra no  
caso de tomar conhecimento de controvérsia judicial, a qualquer tempo.

Brasília, de \_\_\_\_\_ de 2011.

Assinatura do representante do editor ou seu  
procurador Nome legível e cargo  
(Firma reconhecida em cartório)

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO PARA INSCRIÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS DE  
LITERATURA PARA O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA**

**ANEXO VIII**

**MODELO DE FORMULÁRIO DE HABILITAÇÃO**

**DADOS DA EMPRESA**

**1. SICAF** – os dados deverão ser mantidos atualizados, pois o FNDE fará pesquisa quanto a:

- 1.1. Natureza jurídica;
- 1.2. Denominação (nome da empresa);
- 1.3. Do registro da empresa;
- 1.4. CNPJ (No caso de Sociedade em comandita simples, Sociedade em nome coletivo, Sociedade em comandita por ações, Sociedade limitada, Sociedade anônima, Sociedade simples/sociedade civil, Fundação de direito privado ou Empresa estrangeira);
- 1.5. CPF (no caso de empresa individual);
- 1.6. Objeto Social;
- 1.7. Prazo de validade/duração;
- 1.8. Sócios da empresa;
- 1.9. Dos administradores legalmente constituídos;
- 1.10. Caracterização dos administradores (nome, RG e CPF);
- 1.11. Administradores competentes para constituir procuradores.

**2. Dos procuradores**

2.1. A empresa apresentará procurador(es) para a assinatura do  
contrato? SIM ( ) NÃO ( )

2.2. Se a resposta for “sim”:

2.2.2. Caracterização dos procuradores (nome, RG e CPF):

Declaro, sob as penas da lei, para fins de prova junto à Comissão Especial de Habilitação que as informações prestadas neste formulário são expressão da verdade e comprometo-me a encaminhar cópia autenticada dos documentos solicitados no edital de convocação para aquisição de coleções didáticas para distribuição gratuita pelo Governo Federal, mantendo-o em boa ordem, e para solicitação a qualquer tempo de outros documentos autorais exigidos pela lei nº 9610/98 e demais legislação vigente, bem como a responder a qualquer questão que possa subsidiar a Comissão Especial de Habilitação de elementos necessários para a comprovação das informações prestadas acima.

Por ser verdade, firmo a presente

declaração. Data:

Assinatura:

Cargo:

## DADOS DA OBRA

Para cada obra deverá ser preenchido um formulário de habilitação da Obra e os dados devem manter conformidade com os contratos encaminhados.

<b>1. Título/Subtítulo:</b>
<b>2. AUTOR DO TEXTO, ADAPTADOR, TRADUTOR, ORGANIZADOR</b> (para as obras coletivas nas quais o organizador é <i>pessoa física</i> ) E <b>EDITOR RESPONSÁVEL</b> (para as obras coletivas nas quais o organizador é <i>pessoa jurídica</i> ):
<b>3. Dos formatos autorizados:</b> 3.1. Autorização para produção e venda no formato acessível em LIBRAS e <i>MecDaisy</i> (indicação da cláusula/artigo):  3.2. Autorização para produção e venda no formato digital (indicação da cláusula/artigo):
<b>4. Autorização para produção e venda nas características e tiragens necessárias ao atendimento de programas governamentais ou do mercado</b> (indicação da cláusula/artigo):
<b>5. Demonstração expressa de <u>exclusividade</u> da titularidade dos direitos autorais patrimoniais da obra</b> (indicação da cláusula/artigo):
<b>6. Remuneração do(s) autor(es)</b> (indicação da cláusula/artigo):
<b>7. Da vigência do contrato de edição ou de cessão de direitos</b> 7.1. Indicação da cláusula/artigo do contrato: 7.2. Data da assinatura: ____/____/____ 7.3. Vigente até: ____/____/____  Obs.: Se o prazo de vigência é indeterminado ou com previsão de renovação automática, a empresa deve enviar <i>Declaração de Vigência</i> ou <i>Declaração do Período Renovado</i> .

**RESPONDA:**

<b>a) A obra é coletiva?</b> SIM (   )      NÃO (   )	
Obs.: Se houver obra coletiva organizada por pessoa jurídica, a empresa deve encaminhar contrato de trabalho, declaração do funcionário ou contrato de prestação de serviços, observadas as exigências do edital.	
<b>e) Da obra cujo(s) autor(es) faleceu/faleceram (se houver)</b>	
e.1) O editor afirma possuir e manter em boa ordem para solicitação, a qualquer tempo, os termos de partilha da coleção inscrita?	
SIM (   )      NÃO (   )	
e.2) O editor afirma preservar os direitos dos sucessores, inclusive dos interditos, conforme termo judicial de partilha?	
SIM (   )      NÃO (   )	
<b>f) O editor declara, sob as penas da lei, deter o direito patrimonial sobre os textos, ilustrações, fotografias, e demais trabalhos intelectuais abrangidos pela legislação autoral brasileira que compõem a coleção?</b>	
SIM (   )      NÃO (   )	

Declaro, sob as penas da lei, para fins de prova junto à Comissão Especial de Habilitação que as informações prestadas neste formulário são expressão da verdade e comprometo-me a encaminhar cópia autenticada dos documentos solicitados no edital de convocação para aquisição de coleções didáticas para distribuição gratuita pelo governo federal, mantendo-o em boa ordem, e para solicitação a qualquer tempo de outros documentos autorais exigidos pela lei nº 9610/98 e demais legislação vigente, bem como a responder a qualquer questão que possa subsidiar a Comissão Especial de Habilitação de elementos necessários para a comprovação das informações prestadas acima.

Por ser verdade, firmo a presente declaração.

Data:

assinatura:

cargo:

## ANEXO B- NÚMEROS DO PNBE - Evolução do PNBE

## Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)

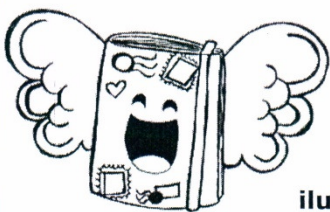
Ano de aquisição	Ano de Atendimento	Alunos Beneficiados	Escolas Beneficiadas*	Livros	Investimento**	Atendimento
2005	PNBE 2005	16.990.819	136.389	5.918.966	47.268.337,00	Fundam. de 1ª a 4ª série
2006	PNBE 2006	13.504.906	46.700	7.233.075	46.509.183,56	Fundam. de 5ª a 8ª série
2007***	PNBE 2008	5.065.686	85.179	1.948.140	9.044.930,30	Educação Infantil
		16.430.000	127.661	3.216.600	17.336.024,72	Fundam. de 1ª a 4ª série
		7.788.593	17.049	3.437.192	38.902.804,48	Ensino Médio
		<b>29.284.279</b>	<b>161.274</b>	<b>8.601.932</b>	<b>65.283.759,50</b>	<b>Total</b>
		12.949.350	49.516	7.360.973	47.347.807,62	Fundam. de 5ª a 8ª série
2008	PNBE 2009	7.240.200	17.419	3.028.298	27.099.776,68	Ensino Médio
		<b>20.189.550</b>	<b>52.645</b>	<b>10.389.271</b>	<b>74.447.584,30</b>	<b>Total</b>
2009	PNBE 2010	4.993.259	86.379	3.390.050	12.161.043,13	Educação Infantil
		15.577.108	122.742	5.798.801	29.563.069,56	Fundam. de 1ª a 4ª série
		4.153.097	39.696	1.471.850	7.042.583,76	EJA
		<b>24.723.464</b>	<b>161.274</b>	<b>10.660.701</b>	<b>48.766.696,45</b>	<b>Total</b>
2009	VOLP	35.563.761	137.968	204.220	3.051.046,80	Educação Básica
				<b>10.864.921</b>	<b>51.817.743,25</b>	<b>Total 2009</b>
2010	PNBE 2011	12.780.396	50.502	3.861.782	44.906.480,00	Fundam. de 6º ao 9º ano
		7.312.562	18.501	1.723.632	25.905.608,00	Ensino Médio
		<b>20.092.958</b>	<b>54.359</b>	<b>5.585.414</b>	<b>70.812.088,00</b>	<b>Total 2010</b>
2011	PNBE 2012	3.581.787	86.088	3.485.200	24.625.902,91	Educação Infantil
		14.565.893	115.344	5.574.400	45.955.469,82	Fundam. de 1º ao 5º ano
		4.157.721	38.769	1.425.753	11.216.573,38	EJA
		<b>22.305.401</b>	<b>148.018</b>	<b>10.485.353</b>	<b>81.797.946,11</b>	<b>Total 2011</b>

\* O número total de escolas beneficiadas não será igual à soma das escolas beneficiadas em cada nível de ensino. Há escolas que executam mais de um nível de ensino.

\*\* Valor gasto com aquisição, distribuição, controle de qualidade etc.

\*\*\* A partir de 2007, foi mudada a nomenclatura do PNBE. Até 2006, o nome do programa se referia ao ano de aquisição. Em 2007, passou a referir-se ao ano de atendimento.

## ANEXO C- FICHA DE ATIVIDADES DO CADERNO VIAJANTE

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR CADERNO VIAJANTECOMO ELE SERÁ USADO?

Toda semana, um aluno levará para casa "A Sacola da Leitura", com o Caderno Viajante, o mesmo deverá ir até a biblioteca e escolher um livro.

Dentro do caderno há um registro de ilustração, escrita ou colagem, que deverá ser preenchido pelo aluno, os pais deverão apenas orientá-lo.

Esta atividade acontecerá durante todo o ano escolar.

No caso de alunos que não sabem ler, os pais deverão contar ou ler as histórias para que os mesmos façam o registro do reconto.

Vale lembrar que a "Sacola da Leitura" é um bem público da escola e cada aluno deverá cuidar, evitando estragá-la ou extraviá-la. Caso isso ocorra os pais ficarão responsáveis em repor o produto.

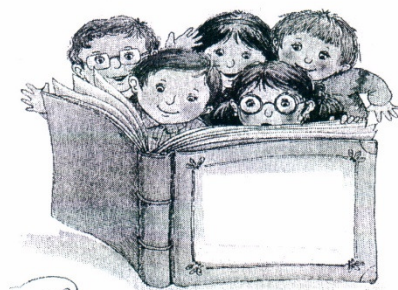
**OBS.:** A atividade deverá ser feita pelo aluno (a ilustração, a escrita ou a colagem), o mesmo deverá entregá-lo no prazo de três (03) dias.

\_\_\_\_\_  
Professor (a)

Turma: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_



Escola Municipal Professor



### Projeto Recriando Histórias

Aluno(a): \_\_\_\_\_  
Ano: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / 2012  
Título do Livro: \_\_\_\_\_  
Nome do Autor (a): \_\_\_\_\_  
Editora: \_\_\_\_\_

**Ilustre o livro que você leu e não se esqueça de fazer um colorido bem bonito:**

## ANEXO D – FICHA DE CONTROLE DE EMPRÉSTIMO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

[illegible]