

**DARCIENE BARROS LEÃO CIRINO**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE:  
apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de  
Ipameri-Goiás**

Universidade Federal de Goiás  
Regional Catalão  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Mestrado em Educação  
2015

**DARCIENE BARROS LEÃO CIRINO**

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE:  
apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de  
Ipameri-Goiás**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, à comissão examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão.

Orientadora: Profa. Dra. Selma Martines Peres

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas,  
Políticas Educacionais e Inclusão

Ficha catalográfica elaborada automaticamente  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Cirino, Darciane Barros Leão  
Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE: [manuscrito] :  
apropriação dos acervos nas escolas municipais de Ipameri-GO /  
Darciane Barros Leão Cirino. - 2015.  
clxxxiv, 186 f.

Orientador: Prof. Dr. Selma Martines Peres.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Regional  
Catalão, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2015.  
Bibliografia. Anexos. Apêndice.  
Inclui siglas, fotografias, tabelas.

1. PNBE. 2. Escola. 3. Formação de leitores. I. Peres, Selma  
Martines, orient. II. Título.

DARCIENE BARROS LEÃO CIRINO

**PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE: apropriação  
dos acervos para a formação de leitores no município de Ipameri-Goiás.**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Defendida e aprovada em 26/02/2015.

BANCA EXAMINADORA



---

Prof. Dr. Selma Martines Peres – PPGEDUC/UFG/Regional Catalão. Orientadora  
Presidente da Banca



---

Prof. Dr. Karina Klinke – PPGE/UFU



---

Prof. Dr. Ana Maria Gonçalves - PPGEDUC/UFG/Regional Catalão

*À memória de meu pai, Juvenil Martins de Barros, pelo que foi, é, e sempre será para mim.*

*Homem simples, alfabetizado pela vida e letrado pelo mundo. Pessoa que mesmo não tendo a oportunidade de uma aprendizagem escolarizada, ensinou de forma ímpar o valor da leitura e do estudo.*

*Como grande incentivador, esteve presente de mãos dadas comigo nos momentos mais importantes da minha vida, como no vestibular, no casamento, na formatura, no nascimento de meus filhos, e, mais recentemente, na seleção do Mestrado.*

*Agora, por uma fatalidade do destino, você não está fisicamente presente, mas sei que, de onde estiver, continua torcendo por mim e vibrando comigo por novas conquistas.*

*Dedico a você, paizinho, este trabalho que foi construído com dedicação, sacrifícios e muito amor, pois como você mesmo me ensinou, aprender sempre vale a pena.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao encerrar esta pesquisa, agradecer é descrever a construção de um aprendizado alicerçado em dores, conquistas e vitórias que foram repartidas com familiares, amigos, colegas, parceiros, professores e colaboradores. Por isso, agradeço indistintamente a todos aqueles que direta ou indiretamente estiveram envolvidos na construção deste trabalho que, para mim, bem mais que uma conquista, é uma vitória.

A Deus, pela oportunidade a mim concedida de estudar e crescer como ser humano e como profissional, e por me fortalecer nos momentos de dores e fraquezas, dando-me paciência e sabedoria para enfrentar cada desafio.

A minha família, pais, irmãos, cunhados, sobrinhos, sogros e primos, pela torcida positiva. A minha mãe, Abadia, que compreendeu, mesmo em meio a tanta dor, que a minha ausência era necessária para que pudesse chegar ao final desta caminhada tão desejada por ela e por meu pai. Ao meu esposo, Roberto, amor da minha vida, pelo apoio incondicional e pela motivação diária para a minha realização e sucesso. Aos meus filhos, Luiz Henrique e Eliza, minhas inspirações, que me mobilizam a tentar a ser a cada dia uma pessoa melhor.

Aos meus colegas do Mestrado, os quais contribuíram, sugeriram e acrescentaram nesta pesquisa. De forma especial à Mery Helen, que muito mais que uma colega, uma companheira de viagem, constituiu-se uma grande amiga, confidente, que compartilhou comigo as dores das perdas, as alegrias das vitórias e que tanto me ajudou a superar limitações.

À professora e orientadora Selma Martines Peres, que se tornou uma amiga. Grande mestra que, de forma doce e tranquila, sempre esteve pronta a corrigir, a ensinar e a ajudar na construção de um trabalho melhor, mostrando-me os percursos a serem percorridos com confiança, respeito e carinho.

À Coordenação, aos professores e à secretaria do PPGEDUC, que de maneira ímpar ajudaram-me a consolidar este estudo, com presteza e paciência na minimização de minhas dúvidas.

Às instituições e aos profissionais que compuseram esta pesquisa, por terem colaborado de forma definitiva com disponibilidade, confiança e desprendimento, possibilitando-me mais que dados.

À UFG, pela oportunidade e pelo apoio financeiro oferecido através da concessão da bolsa de Demanda Social/Capes, expressando incentivo à pesquisa e possibilitando a muitos estudantes e profissionais crescimento enquanto pesquisadores.

À Prefeitura Municipal de Ipameri pela concessão da licença para aperfeiçoamento garantido meus direitos de professor, assim como por toda disponibilidade e auxílio para a realização desta pesquisa, demonstrando desprendimento e abertura para contribuições e mudanças.

Aos meus antigos alunos, que sempre me inquietaram a respeito da formação de leitores, tornando essa questão um desafio a ser aceito e construído por mim.

Aos meus colegas professores, em especial as minhas amigas Nilva e Rosiney, que torceram por mim e se mostraram prestativas em tudo que precisei.

Às professoras que aceitaram compor esta banca, Karina Klinke, Ana Maria Gonçalves, Maria Marta Lopes Flores (suplente) e Selma Martines Peres, as quais, certamente, contribuíram com orientações precisas para o desenvolvimento e aprimoramento desta pesquisa.

A todos os que foram atores, escritores e vozes desta história, meu muito obrigada!

## RESUMO

Entendendo que a leitura exerce papel fundamental na vida das pessoas que vivem em uma sociedade letrada, e que a democratização da leitura provém de políticas públicas, o presente trabalho tem como objetivo discutir o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), no sentido de compreender sua apropriação pela escola no 5º ano do ensino fundamental. Especificamente, busca-se caracterizar o Programa dentro das políticas públicas de leitura, discutindo a formação do leitor de modo a perceber suas contribuições e impasses nas escolas municipais da cidade de Ipameri-Goiás. A pesquisa possui abordagem qualitativa, constituindo-se por meio de observações, registros em diário de campo e entrevistas semiestruturadas com professores, diretores, funcionários da biblioteca e um funcionário da Secretaria Municipal de Educação. Este estudo ancora-se, ainda, na análise de documentos relativos ao PNBE. Os dados construídos a partir dos instrumentos escolhidos possibilitam responder o seguinte problema: como as escolas da rede pública municipal de Ipameri-Goiás têm se apropriado dos acervos disponibilizados pelo PNBE para promover a formação de alunos leitores no 5º ano do ensino fundamental? A fundamentação teórica respalda-se principalmente nos estudos de Roger Chartier, Magda Soares, Aparecida Paiva, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Célia Fernandes, Regina Copes, Ezequiel Silva, Eliane Yunes, Shiroma, entre outros autores que discutem leitura, políticas públicas de leitura e formação de leitores. A pesquisa revelou que, para que a apropriação do PNBE aconteça nas escolas, necessita-se de um trabalho consistente, visto que os livros têm chegado às escolas, mas o uso do acervo não tem se efetivado, seja em razão do pouco conhecimento sobre o Programa, pela falta de espaços adequados para a leitura, ou pelo fato de os mediadores não possuírem formação específica. Além disso, as atividades e o tempo disponibilizados para a leitura mostraram-se incipientes, comprometendo a formação de leitores proficientes e ativos e que façam uso social do conhecimento articulado pela leitura.

**Palavras-chave:** PNBE. Escola. Formação de leitores.

## ABSTRACT

Understanding that reading exercises a fundamental role in the lives of people living in a literate society, and that the democratization of reading comes from public politics, this paper aims to discuss the National Program of Library of School (PNBE), in order to understand its appropriation by the school in the 5th grade of elementary school. Specifically, it seeks to characterize the Program into the public reading politics, discussing the formation of reader in order to perceive their contributions and impasses in municipal schools in Ipameri-Goiás. The research has a qualitative approach, constituting through observations, records in daily of field and semi-structured interviews with teachers, directors, library employees and an employee of the City Department of Education. This study is anchored, yet, in the analysis of documents relating to PNBE. The data constructed from the chosen instrument may answer the following problem: how do schools of the municipal public network of Ipameri-Goiás have appropriated of the collections provided by PNBE to promote the formation of readers students in the 5th grade of elementary school? The theoretical framework draws upon especially in studies of Roger Chartier, Magda Soares, Aparecida Paiva, Regina Zilberman, Marisa Lajolo, Célia Fernandes, Regina Copes, Ezequiel Silva, Eliane Yunes, Shiroma, among other authors who discuss reading, public reading politics and formation of readers. The research revealed that, for that the appropriation of PNBE happen in schools, requires himself work consistent, since the books have arrived at schools, but the use of the acquis hasn't himself effected, whether in reason of the few knowledge about the Program, lack of adequate spaces, or the fact the lack of spaces adequate for reading, or because the mediators do not have specific formation. Moreover, the activities and the time available for reading showed to be incipient, compromising the formation of proficient and active readers and that make social use of knowledge articulated by reading.

**Keywords:** PNBE. School. Formation of readers.

## **LISTA DE SIGLAS**

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

Capex – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ceale – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita

Cenpec – Centro de Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

CFB – Conselho Federal de Biblioteconomia

ECT – Empresa Brasileira de Correio e Telégrafos

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FAE – Fundação de Assistência ao Estudante

FLD – Fundo do Livro Didático

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FNLIJ – Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil

GEBE – Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar

IF – Instituto Federal

IFLA – Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições

INAF – Indicador do Analfabetismo Funcional

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INL – Instituto Nacional do Livro

IPT – Instituto de Pesquisa Tecnológico

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MinC – Ministério da Cultura

ONGs – Organizações Não Governamentais

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

Plidef – Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNBE – Programa Nacional Biblioteca da Escola

PND – Plano Nacional de Desenvolvimento

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNSL – Programa Nacional Salas de Leitura

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROLER – Programa Nacional de Incentivo à Leitura

Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego.

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

PT – Partido dos Trabalhadores

RCNEI – Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SEF – Secretaria do Ensino Fundamental

SMED – Secretaria Municipal de Educação

TCU – Tribunal de Contas da União

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

VOLP – Vocabulários Ortográficos da Língua Portuguesa

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Espaço e acervo da escola A.....	83
Fotografia 2 – Entrada da biblioteca da escola B .....	85
Fotografia 3 –Visão geral da porta de entrada da biblioteca da escola B.....	85
Fotografia 4 –Lado esquerdo da biblioteca da escola B .....	86
Fotografia 5 – Lado direito da biblioteca da escola B.....	86
Fotografia 6 – Entrada da biblioteca da escola C .....	88
Fotografia 7 –Lado direito da biblioteca da escola C.....	89
Fotografia 8 – Lado esquerdo da biblioteca da escola C.....	89
Fotografia 9 – Canto no fundo, à esquerda, na biblioteca da escola C.....	90
Fotografia 10 – Visão geral do acervo da biblioteca da escola D .....	91
Fotografia 11 – Espaço físico e acervo da escola D .....	92
Fotografia 12 – Entrada da biblioteca da escola E .....	93
Fotografia 13 – Visão geral do espaço e acervo da biblioteca da escola E.....	93
Fotografia 14 – Entrada da biblioteca da escola F.....	95
Fotografia 15 – Visão geral do espaço e acervo da biblioteca da escola F .....	95

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Campanhas do governo federal de Incentivo à leitura no Brasil.....	38
Quadro 2 – Projetos do governo federal de Incentivo à leitura no Brasil .....	38
Quadro 3 – Panorama geral do PNBE (1998 – 2013) .....	61
Quadro 4 – Caracterização dos professores participantes da pesquisa.....	99
Quadro 5 – Caracterização dos diretores participantes da pesquisa.....	105
Quadro 6 – Caracterização dos funcionários da biblioteca e da SME participantes da pesquisa .....	110

## LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de entrevistas .....	151
Apêndice 2 – Roteiro de observação .....	153
Apêndice 3 – Solicitação para a autorização de coleta de dados para a pesquisa .....	155
Apêndice 4 – Caracterização dos Sujeitos da pesquisa .....	156
Apêndice 5 – Caracterização das escolas pesquisadas .....	157
Apêndice 6 – Livros do Itaú Social encontrados nas escolas .....	158
Apêndice 7 – Livros do PNBE encontrados nas escolas pesquisadas por ano de distribuição .....	160
Apêndice 8 – Levantamento realizado no Portal Capes: teses e dissertações .....	172
Apêndice 9 – Busca no SciELO – artigos .....	185
Apêndice 9 – Busca no Domínio Público.....	186

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I - O PERCURSO METODOLÓGICO .....	22
1.1 Aspectos da realidade e as escolas pesquisadas .....	22
1.2 Procedimentos metodológicos, instrumentos e a escolha dos sujeitos.....	25
CAPÍTULO II - A LITERATURA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL .....	32
2.1. Política pública de leitura .....	33
2.2. As principais políticas públicas de leitura após a década de 1970.....	36
2.3. A leitura e o leitor nas políticas públicas.....	40
2.4. O papel e o direito da literatura na formação do leitor .....	45
2.5. Letramento literário e a formação de leitores.....	47
CAPÍTULO III - PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE .....	52
3.1. O contexto político de criação e o funcionamento do Programa Nacional Biblioteca da Escola .....	53
3.2. Os editais, as avaliações e escolhas das obras que compõem os acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola.....	63
CAPÍTULO IV - BIBLIOTECA ESCOLAR: PONTOS E CONTRAPONTOS.....	67
4.1. Biblioteca: uma breve discussão dos aspectos históricos e políticos .....	68
4.2. Biblioteca Escolar: uma visão a partir da legislação .....	72
4.3. As bibliotecas escolares e os acervos das escolas pesquisadas .....	81
CAPÍTULO V - A (IN) VISIBILIDADE DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE IPAMERI-GOIÁS.....	97
5.1. O conhecimento do PNBE enquanto política pública de leitura pelos profissionais das escolas.....	98
5.1.1. A voz dos professores.....	98
5.1.2. A voz dos diretores .....	105

5.1.3. A voz dos funcionários da biblioteca e do funcionário da SMED .....	109
5.2. A apropriação do acervo do PNBE nas escolas para a formação de leitores .....	112
5.3. Os espaços e o tempo de leitura na escola destinada à formação de leitores .....	116
5.4. O desconhecimento do Programa Nacional Biblioteca da Escola e a visibilidade de outros programas .....	124
PALAVRAS FINAIS: PARA NÃO FINALIZAR.....	133
REFERÊNCIAS .....	139
ANEXOS.....	150
APÊNDICES .....	151

## INTRODUÇÃO

A leitura sempre me causou inquietação. Tendo vivido a infância e a adolescência entre as décadas de 1980 e 1990, cresci em uma casa sem televisão, de modo que a leitura ocupava grande parte do tempo livre. Mas, apesar de importantes, “nem todos os livros eram permitidos”. (MANGUEL, 2002, p.261) Mesmo assim, realizei, durante esse período, muitas leituras “proibidas” de romances que, de acordo com meus pais, eram leituras subversivas. Graças a colegas mais velhas, cujas famílias não proibiam a leitura, li vários desses livros, escondida no quintal ou mesmo embaixo de cobertas.

Apenas mais tarde, durante a realização do curso de Magistério, tive contato com autores como Monteiro Lobato, Ana Maria Machado e Ruth Rocha. E, preparando para o vestibular, fiz a leitura de Machado de Assis, Lima Barreto, Aluísio de Azevedo, entre outros autores. Posteriormente, durante minha graduação em Pedagogia, pude conhecer um pouco mais sobre o universo da literatura, principalmente a voltada para as crianças. Nesse momento, conciliando a vida de estudante e de mãe, pude proporcionar ao meu filho as leituras sugeridas na universidade por meio de diferentes tipos de livros, revistas, gibis, as quais percebia que despertavam nele maior interesse.

Esclareço que a inquietação em relação à leitura sempre me acompanhava, principalmente ao perceber que meus filhos, assim como meus alunos, cresciam sem se tornarem os leitores vorazes que eu desejava que fossem. Esse comportamento de “credor apressado” (PENNAC, 1993, p.49), que espera resultados rápidos, levava-me a interessar ainda mais pela leitura, e foi o que me conduziu a pesquisar a respeito desse tema durante o Mestrado. Esse interesse levou-me para estudos voltados às políticas de leitura e aos programas oferecidos pelo governo a fim de formar leitores. A descoberta desses programas de políticas públicas de leitura - pois, apesar de utilizar os livros literários com meus alunos em sala, não conhecia seus remetentes, ou seja, quem os enviava às escolas, quais os objetivos a serem alcançados com os livros - fez-me pensar a respeito de uma questão que me incomoda, assim como a muitos de meus colegas educadores: “*Por que meu aluno não gosta de ler?*”.

Vale destacar que o interesse pela pesquisa foi fortemente influenciado pela leitura do livro *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – distribuição, circulação e leitura*, organizado por Aparecida Paiva. O empenho em investigar as políticas públicas de leitura e suas contribuições para a formação de leitores, principalmente no contexto escolar,

teve nesse livro um grande motivador. As questões suscitadas na introdução da obra vieram de encontro as minhas incertezas enquanto pesquisadora e como professora do ensino fundamental. A partir dessa leitura, novos horizontes se abriram para a construção desta pesquisa e acenaram para novos caminhos que ainda não haviam sido percorridos.

Assim, iniciei esta pesquisa desbravando livros e pesquisas de estudiosos que, assim como eu, tentam pensar e discutir a leitura como algo essencial e indispensável em uma sociedade letrada e grafocêntrica como a nossa. A temática leitura e formação de leitores vem ganhando força nos últimos anos entre pesquisadores<sup>1</sup>, e tem sido foco de diferentes pesquisas na área da educação e de órgãos nacionais e internacionais<sup>2</sup>.

Segundo Rojo (2004), as pesquisas realizadas nos últimos cinquenta anos revelam que grande parte da população, embora tenha acesso à escola, nem sempre tem se constituído leitora. Dados do Indicador do Analfabetismo Funcional (INAF) de 2011 elucidam que 57% da população adulta que ingressa no ensino médio permanece no nível básico de alfabetismo, ou seja, não é considerada funcionalmente alfabetizada. Destaca-se que a expectativa é de que todos aqueles que ingressam nessa fase de escolaridade estejam no nível de alfabetismo pleno, para que, assim, possam fazer uso da leitura de forma efetiva.

Vale ressaltar que saber ler é uma exigência da sociedade contemporânea e um requisito essencial para o exercício pleno da cidadania. (FERNANDES, 2013) De acordo com Jouve (2002, p.17), a leitura é, “antes de tudo, um ato concreto, observável que recorre às faculdades definidas do ser humano”. Há o consenso entre vários teóricos<sup>3</sup> e educadores de que a leitura tem papel essencial na construção de conhecimentos e para o exercício da cidadania. É através dela que se pode ampliar o entendimento do mundo, adquirir informações e potencializar aos sujeitos autonomia e reflexão crítica.

Cabe pontuar que ler é uma habilidade que não se consolida de forma eficiente apenas pelo contato com a leitura. É preciso que ela seja mediada, principalmente na primeira fase do ensino fundamental, a fim de promover o entendimento, interesse, habilidades e compreensão dos fatos, pois a mediação da leitura é uma ação de construção de autonomia.

A escola, nesse entendimento, é a principal agente de alfabetismo na sociedade brasileira. Porém, na maioria das vezes, ela tem oferecido práticas de leitura pouco eficientes. Conforme Soares (2010), a escola precisa muito mais que ensinar o aluno a ler e escrever. Ela deve oportunizar o uso dessas habilidades a fim de responder às exigências sociais alusivas à

---

<sup>1</sup>Chartier (1996), Soares (2006, 2008), Zilberman (1988), Lajolo (2009), Silva (1994, 1999) e outros.

<sup>2</sup> Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), O Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), Sistema Saeb, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

<sup>3</sup>Psczol (2008), Rojo (2009), Terzi (1995), Soares (2006).

leitura, a partir da interação com objetos reais e situações concretas. Em conformidade com essa concepção, Britto (2012) afirma que formar leitor significa dar poder ao sujeito para que ele compreenda o mundo, condição indispensável para o exercício da cidadania.

Considerando essas questões, são abordadas nesta pesquisa as concepções de leitura e letramento discutidas por Soares (2006, 2008, 2010), Kleiman (1995) Tfouni (2011), Rojo (2004, 2009), Paulino (2004, 2008) e outros autores que contemplam essa perspectiva conceitual. A leitura é tomada numa concepção de democratização da cultura, o que supera as concepções e teorias segundo as quais a capacidade leitora é focada apenas como decodificação do texto. Defende-se que as práticas de leitura, sejam em qual ano escolar for, devem superar o caráter meramente avaliativo.

As práticas desmotivadoras, perversas até pelas consequências nefastas que trazem, provêm, basicamente, de concepções erradas sobre a natureza do texto, da linguagem. Elas são práticas sustentadas por um entendimento limitado e incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado, tanto dentro, como fora da escola. (KLEIMAN, 1995, p.16)

A escola e a sala de aula devem funcionar como espaços promotores do diálogo entre texto e leitor, de modo que as leituras realizadas possam ser compartilhadas e estabelecidas como parte da realidade do aluno. Quanto mais se enfatiza cobranças e mensurações no que tange à leitura e à produção escrita do aluno, mais ele se afasta e se distancia do efetivo gosto pelas mesmas. Isso ficou perceptível durante as entrevistas nas quais os mediadores destacaram que a leitura não é uma prática considerada prazerosa por seus alunos, o que pode ser ilustrado com a afirmativa a seguir:

Se perguntássemos a nossos alunos o que é ler na escola, possivelmente estes dirão que é ler em voz alta, sozinho ou em um jogral (para avaliação de influência entendida como compreensão) e, em seguida responder um questionário onde se deve localizar e copiar informações do texto (para avaliação de compreensão). Ou seja, somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas, avaliadas e cobradas pela escola. Todas as outras têm sido ignoradas. É o que mostram os resultados de leitura de nossos alunos em diversos exames, como ENEM [Exame Nacional do Ensino Médio], SARESP [Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo], SAEB [Sistema de Avaliação da Educação Básica], PISA, tidos como altamente insuficientes para a leitura cidadã numa sociedade urbana e globalizada, altamente letrada como a atual. (ROJO, 2004, p. 4)

Alguns programas de leitura, como o Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER), Cantinho da Leitura, e o próprio Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) apresentam como objetivo a possibilidade de minorar as dificuldades em termos de leitura na primeira fase do ensino fundamental. Mas, cabe indagar até que ponto a escola e os projetos de governo viabilizam a transformação da leitura a fim de alcançar a cidadania. Diante disso, é preciso entender como articular a leitura dentro da escola de modo a

possibilitar que, ao final da primeira fase do ensino fundamental, o aluno seja um leitor proficiente. Afinal,

É obrigação da escola, dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto incluía a leitura informativa, mas também a leitura literária: a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição: a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008a, p. 33)

Entendendo a leitura como fundamental para o exercício da cidadania, várias ações elaboradas pelos órgãos oficiais surgem com o desígnio de melhorar os índices de desempenho da leitura no Brasil. O governo federal, através do Ministério da Educação (MEC), e em alguns casos em parceria com o Ministério da Cultura (MinC), tem implementado projetos, campanhas e programas voltados para a garantia do acesso à leitura. Essas ações do governo constituem políticas públicas para o incentivo à leitura, como, por exemplo, a implementação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), do PROLER, do Pró Leitura, da Ciranda dos Livros e outros. Esses programas têm como objetivo reverter os dados que revelam um quadro ainda negativo em relação ao desempenho dos alunos e ao número de livros lidos por habitante/ano no país. Como responsáveis por esse panorama, Soares (2008b) aponta os seguintes aspectos:

Este é um país de raras bibliotecas públicas onde 20% dos 5.506 municípios não havia nenhuma biblioteca e 68,5% havia uma única até 1998. É um país de pouquíssimas livrarias cerca de 1 para cada 84.400 habitantes. Este é um país de livros caros onde a maioria da população compra 0,60, ou seja, menos de um livro por ano. (SOARES, 2008b, p. 21-24)

Além desses aspectos, ainda se conta com a descontinuidade das políticas públicas de leitura e o pouco envolvimento da sociedade civil em cobrar e realizar projetos de incentivo a mesma. (ROSA; ODONE, 2006) A partir dessa realidade de níveis insuficientes em relação ao desejado e com o objetivo de analisar as políticas públicas de promoção da leitura no Brasil, a presente pesquisa realiza uma discussão sobre o PNBE e a apropriação que as escolas fazem dele a partir da utilização de seu material em favor da promoção da leitura e da formação de leitores. Pretende-se, assim, contribuir com a reflexão e com informações sobre as políticas públicas como importante instrumento para a formação de leitores.

O PNBE tem a finalidade de distribuir livros e contribuir com o fomento à leitura, principalmente para aqueles alunos cuja realidade cultural e econômica não propicia o contato com o livro. O programa vem, ao longo dos anos, cumprindo seu papel de, anualmente, distribuir acervos para as bibliotecas das escolas públicas. Embora uma atitude reconhecidamente louvável, sabe-se que apenas oferecer os livros às escolas não é suficiente para fomentar a leitura. É preciso analisar a estrutura física desses espaços, sua

funcionalidade, bem como as atividades propostas por seus medidores a fim de perceber se a materialidade dos livros não está resultando em mera distribuição.

Algumas pesquisas<sup>4</sup> já foram realizadas com o propósito de discutir os prós e contras desse programa, contemplando sua criação e abrangendo seus diferentes modos de atendimento. Sendo assim, durante esta pesquisa, são apontados alguns estudos já realizados a respeito do PNBE e da formação de leitores que contribuíram com a construção deste estudo, os quais estão disponibilizados em livros ou no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (Capes) e no Domínio Público. Além disso, foi feita a leitura de alguns livros que também contribuíram para a ampliação do conhecimento a respeito da temática. Após uma análise criteriosa, foram elencadas as pesquisas<sup>5</sup> e obras mais direcionadas ao objeto de pesquisa, as quais fundamentam teoricamente esta dissertação.

Dessa maneira, os estudos estão distribuídos em quatro eixos específicos: políticas públicas e políticas públicas de leitura; PNBE; leitura e formação de leitores; e biblioteca e biblioteca escolar. Estudos como os de Copes (2007), Fernandes (2013), Yunes (1994), entre outros, permitem a verticalização das discussões a respeito das políticas públicas, especialmente as de leitura. Os estudos de Montuani (2009, 2013), Berenblum e Paiva (2008), Paiva (2012), Soares (2002), e outros, fazem parte do arcabouço teórico que analisa o PNBE. As discussões em torno de leitura, formação de leitores e bibliotecas são amparadas por estudos desenvolvidos por Chartier (1990, 1996, 1998, 2002), Soares (2008, 2010, 2012), Zilberman (1988, 1994, 1999), Lajolo (2001), Silva (2009b), entre outros estudiosos do assunto.

A investigação se configura por meio de uma pesquisa qualitativa, com vistas a analisar o processo de implementação do PNBE e a apropriação dessa política pública de promoção e formação do leitor nas escolas públicas municipais de Ipameri-Goiás. A pesquisa se desenvolve a partir de análise de documentos e pesquisa de campo, adotando como metodologia a leitura dos documentos oficiais referentes ao PNBE disponibilizados nos sites do MEC<sup>6</sup> e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)<sup>7</sup>, e a construção de dados em campo, o que se materializa com a observação e registro em diário de campo. O estudo também se ancora em entrevistas realizadas com diretores, professores, funcionários da

---

<sup>4</sup> Copes (2007), Silva (2009b); Moraes (2009); Montuani (2009), Berenblum e Paiva (2008) entre outras.

<sup>5</sup> O levantamento das dissertações e teses em torno dos temas PNBE, biblioteca escolar, letramento literário, políticas públicas de leitura e formação de leitores encontra-se no apêndice desta dissertação.

<sup>6</sup>[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574).

<sup>7</sup><http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>.

biblioteca e funcionário da Secretaria Municipal de Educação, as quais foram posteriormente transcritas para que seus dados pudessem ser analisados. A metodologia foi selecionada tendo como intuito elucidar o seguinte problema: Como as escolas da rede pública municipal de Ipameri-Goiás têm se apropriado dos acervos disponibilizados pelo PNBE para promover a formação de leitores do 5º ano do ensino fundamental?

Este estudo encontra-se organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo discutem-se os caminhos metodológicos percorridos durante a pesquisa, os instrumentos utilizados e a fundamentação teórico-metodológica. No segundo capítulo aborda-se o papel da literatura dentro das principais políticas públicas desenvolvidas no Brasil desde os anos 1970 até a atualidade, com o objetivo de visualizar o leitor, a leitura e a formação de leitores. No terceiro capítulo, descreve-se o PNBE como uma política pública de leitura, apresentando, para tanto, seu histórico e suas contribuições para a formação de alunos leitores. No quarto capítulo, discorre-se sobre a biblioteca escolar a partir do que está posto nos documentos oficiais e a realidade das escolas pesquisadas. No quinto e último capítulo, analisam-se os dados coletados, evidenciando os resultados das análises tecidas por meio do que foi construído ao longo da pesquisa, confrontando o que é proposto pelo PNBE e o que é vivido na prática escolar.

# CAPÍTULO I

## O PERCURSO METODOLÓGICO

*A colheita é comum, mas o capinar é sozinho.*

*(Guimarães Rosa)*

Trilhar o percurso de uma pesquisa requer daquele que a executa um aprofundamento a respeito de seu objeto, assim como a definição dos caminhos a serem percorridos. Ao discutir a leitura dentro da perspectiva das políticas públicas de formação de leitores no contexto escolar, abrem-se infinitas escolhas, pois isso remete à busca no sentido de descobrir como e quais têm sido os caminhos e os descaminhos percorridos pelo livro até chegar ao aluno, leitor em formação.

Na caminhada da construção desta dissertação, optou-se por analisar o PNBE, por entender que o estudo sobre esse programa, que há mais de quinze anos distribui livros nas escolas para serem trabalhados para a formação de novos leitores, pode elucidar o que tem sido feito e o que ainda está por fazer nas instituições escolares no que se refere à formação de leitores.

Acredita-se que investigar programas que investem na formação de leitores, entendendo a escola como fundamental nesse processo, é o primeiro passo para a construção de novos caminhos que conduzirão o encontro entre o livro e o leitor (CHARTIER, 1998), e pode possibilitar que a leitura se torne, de fato, uma atividade de liberdade e de direito de todos que dela usufruem.

### **1.1. Aspectos da realidade e as escolas pesquisadas**

Partindo do pressuposto de que a escola é um dos principais espaços que contribui para a formação e a constituição do sujeito leitor, este estudo busca compreender como se dá a apropriação do PNBE pelas instituições escolares, tomando como base as escolas municipais de Ipameri-Goiás.

O município de Ipameri-Goiás situa-se a aproximadamente duzentos quilômetros da capital Goiânia, a sudoeste do estado. Centralizada entre as cidades de Catalão, Caldas Novas, Urutaí e Campo Alegre de Goiás, a cidade interiorana conta com aproximadamente

vinte e três mil habitantes. Sua fonte econômica é a agricultura e a pecuária. O município possui escolas estaduais, municipais e particulares, que atendem desde a educação infantil ao ensino médio. Também conta com uma unidade da Universidade Estadual de Goiás (UEG), que oferece os cursos de Agronomia, Engenharia Florestal, especialização e mestrado em Produção Vegetal. E ainda há no município uma unidade do Instituto Federal Goiano (IF – Câmpus Ipameri), que oferta cursos técnicos presenciais em Informática e Administração, cursos técnicos na modalidade a distância em Segurança do trabalho, Serviços Públicos, Logística e Administração, e também os cursos de formação inicial e continuada via Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), incluindo o Programa Mulheres Mil.

Tendo em vista as escolas pertencentes ao município, a opção foi pela observação e análise das escolas municipais, pelo fato de serem escolas da rede pública e atenderem o 5º ano do ensino fundamental. Vale esclarecer que a realidade das escolas estaduais que oferecem essas turmas são escolas de tempo integral, o que destoava do objetivo da pesquisa, pois no período escolhido para a realização das observações (período vespertino), essas instituições oferecem apenas atividades de reforço escolar e atividades recreativas, como natação, futebol, balé, lutas, e outras.

Do universo das escolas municipais, foi levantado, junto à Secretaria Municipal de Educação, que o município conta com sete escolas que atendem a primeira fase do ensino fundamental, incluindo as escolas distritais e rurais. Inicialmente, optou-se pelas quatro escolas situadas na cidade, levando em consideração a localização geográfica e a facilidade para a construção de dados, uma vez que as demais escolas se encontram em áreas rurais a mais de cento e cinquenta quilômetros de distância da cidade. Porém, após a qualificação deste trabalho, foi sugerido que as demais escolas entrassem na pesquisa, com vistas a possibilitar a ampliação e enriquecimento dos dados. Desafio aceito, passou-se a pesquisar seis escolas do município com turmas do 5º ano. Ressalta-se que o município ainda tem uma escola rural que funciona em sistema multisseriado<sup>8</sup>. Entretanto, no início da coleta dos dados, não havia alunos de 5º ano matriculados nessa instituição e, por isso, ela não faz parte da pesquisa.

As características estruturais e físicas das escolas pesquisadas ora se assemelham

---

<sup>8</sup> Para maiores informações a respeito de como funciona a escola multisseriada no Brasil a partir do artigo 28 da LDB, consultar Medeiros (2010). Disponível em: [http://repositorio.ufm.br:8080/jspui/bitstream/1/10370/1/MariaDM\\_DISSERT.pdf](http://repositorio.ufm.br:8080/jspui/bitstream/1/10370/1/MariaDM_DISSERT.pdf). E sobre o PROGRAMA ESCOLA – Projeto base (2008), acessar: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola\\_ativa/projeto\\_base\\_ea.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_ativa/projeto_base_ea.pdf).

ora se distanciam. As escolas variam de pequeno a médio porte, funcionando geralmente nos períodos matutino e vespertino. Os alunos são distribuídos em turmas que possuem entre onze e vinte e nove alunos por série, dependendo da realidade de cada instituição. As condições de funcionamento (equipamentos, manutenção e conservação dos prédios, limpeza e espaço físico), de modo geral, assemelham-se, pois, na grande maioria, as instituições não contam com espaços amplos e específicos, por exemplo, para as aulas de educação física, para leitura ou para estudos.

No decorrer da fase exploratória, percebeu-se que os Projetos Político Pedagógicos (PPP) dessas escolas, quando solicitados e encontrados para análise de dados prévios, datavam de anos anteriores ou mesmo nem eram encontrados. Com relação à biblioteca escolar, cinco escolas declararam possuir biblioteca, constando no PPP esse espaço, bem como as suas funcionalidades e a função do bibliotecário. Ao visitar esses espaços, percebeu-se que uma das escolas denominava biblioteca escolar apenas uma pequena sala, com objetos amontoados, tendo três pequenas prateleiras com livros que não possuíam nenhum tipo de catalogação do acervo. Nas escolas, ao questionar sobre como funcionava a questão do uso e do empréstimo de livros aos alunos, foi detectado que em duas escolas que possuem um espaço específico da biblioteca conta-se, também, com a presença de um professor, o qual, estando em readaptação, exerce o cargo de funcionário da biblioteca. Nas demais instituições, essa responsabilidade fica a cargo do professor ou dos funcionários da secretaria, que pegam os livros e se responsabilizam pela devolução e organização dos mesmos.

Chamou a atenção o fato de que, em todas as escolas, ao indagar sobre os acervos do PNBE, os funcionários perguntaram se eram os livros do FNDE, apresentando certo desconhecimento quanto ao programa e aos seus objetivos. Outro dado relevante é que todas as escolas citaram o projeto que disponibilizou livros literários, pufes, mesas, tapete e cadeiras. Eles apontaram como os livros da “Fátima”, uma funcionária municipal que desenvolve um projeto de leitura no município, com o apoio do Banco Itaú, por meio do qual são disponibilizados às escolas acervos literários e mobiliários. Notou-se, a partir dessas informações, a necessidade de se conhecer o projeto citado para, posteriormente, apresentar dados mais específicos sobre ele.

Nessa direção, conforme Lüdke e André (2013), a observação é extremamente útil para descobrir aspectos novos de um problema. Ressalta-se que a receptividade das escolas em disponibilizar as informações necessárias foi muito positiva e possibilitou segurança no que se refere a poder analisar os dados da pesquisa com rigor. As observações prévias

permitiram construir os primeiros traços da pesquisa e sinalizaram para a seleção dos instrumentos a serem utilizados em três momentos específicos. No primeiro instante, a visita à escola possibilitou a apresentação da pesquisadora e esclarecimentos sobre a pesquisa, bem como foi solicitada a autorização para a realização da mesma na instituição. No segundo momento, foram conhecidos os professores do 5º ano, dos quais se solicitou a permissão para observar suas aulas, assim com a disponibilidade para a concessão de entrevistas. Não foi necessário realizar a escolha ou sorteio de turmas para participar da pesquisa, posto que todas as escolas somente contam com uma turma de 5º ano no período vespertino, turno em que foram feitas as observações. No terceiro momento, foram conhecidos de perto o espaço físico da escola e o destinado à biblioteca escolar, assim como a disponibilidade do acervo do PNBE.

Ressalta-se que, para apresentar dados específicos de cada instituição, identificam-se as escolas por A, B, C, D, E, F. Os profissionais entrevistados, por sua vez, são identificados a partir de seu cargo e da unidade escolar em que trabalham, como, por exemplo: professor A, funcionário da biblioteca B, diretor C, e assim sucessivamente. O funcionário que responde pelas questões administrativas da Secretaria Municipal de Educação é identificado pela sigla da secretaria SMED.

## **1.2. Procedimentos metodológicos, instrumentos e a escolha dos sujeitos**

Considerando o PNBE como um dos programas de maior visibilidade proposto pelo governo federal, tanto do ponto de vista quantitativo de distribuição quanto de permanência no cenário das políticas públicas voltadas para a leitura, neste estudo estabeleceu-se uma análise interpretativa do que é proposto pelo Programa e do que é apropriado pelas escolas. Entendendo que apenas a distribuição de acervos para as escolas não garante a formação de alunos leitores, o objetivo geral desta pesquisa é compreender como se dá a apropriação do PNBE pelas escolas para promover a formação do leitor no 5º ano do ensino fundamental. De modo específico, busca-se caracterizar o PNBE dentro das políticas públicas de leitura; refletir sobre a formação do leitor e sua relação com as políticas públicas de leitura; analisar a apropriação do PNBE nas escolas da rede municipal de ensino de Ipameri-Goiás; e perceber suas contribuições e impasses para a formação dos alunos do 5º ano.

A escolha específica do 5º ano partiu do entendimento de que esse ano, sendo o último da primeira fase do ensino fundamental, possibilita maior visibilidade do objeto deste estudo, que é a formação do leitor. Isso porque se espera que nessa fase os alunos já possuam

uma competência leitora que lhes permitam ler com mais desenvoltura um texto literário. Vale ressaltar que essa série é contemplada pelo PNBE desde sua implantação, de modo que, por já ter maior quantidade e diversidade de livros, possui maior notoriedade nos acervos que as escolas possuam. Além disso, essa série, na maioria dos casos, conta com um único professor responsável pela turma, fato que contribuiu com o adensamento dos dados da pesquisa, tanto no que se refere às entrevistas, quanto no aspecto das observações.

A presente investigação se configura como uma pesquisa qualitativa, que, de acordo com Deslauriers e Kérisit (2012), possibilita a familiarização com as pessoas e suas preocupações. Essa forma de estudo, conforme abordam Bogdan e Biklen (1994), é configurada por cinco características básicas, que são: um ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador sendo seu principal instrumento; os dados coletados predominantemente descritivos; a preocupação com o processo muito maior do que o produto; o significado que as pessoas dão às coisas e à vida como foco de atenção especial do pesquisador; e a análise dos dados seguindo processo indutivo.

Com o propósito de esclarecer o problema e atender os objetivos desta investigação, o estudo se desenvolveu a partir de análise de documentos oficiais do PNBE disponibilizados no site do MEC e FNDE e de pesquisa de campo, o que se desenrolou a partir de quatro etapas: observação e registro de diário de campo; entrevistas com diretores, professores, funcionários das bibliotecas e um funcionário da Secretaria Municipal de Educação; transcrição de entrevistas; e análise de dados.

Para garantir consistência à pesquisa, a parte documental dos dados se apresentou sob a forma dos seguintes materiais: legislações, resoluções, livretos de implantação, e outros que compreendem as políticas públicas de leitura no Brasil, especificamente o PNBE. Dessa forma, foram analisados dados provenientes de pesquisas nacionais e informações obtidas por meio da leitura dos documentos relativos ao PNBE. Os documentos legais, foram obtidos principalmente a partir do site do MEC<sup>9</sup>, no qual, a escolha dos documentos analisados não foi aleatória, pois, como defende Lüdke e André (2013), a seleção ocorre com base na proximidade com o objeto de pesquisa.

A análise documental partiu de uma leitura interpretativa com a intenção de superar a mera análise do texto. Afinal, para analisar um documento foi preciso aceitar que ele muitas vezes pode se apresentar de forma incompleta e sem contextualização histórica. Daí a importância do olhar crítico sobre os documentos a serem analisados, pois,

[...] é impossível transformar um documento; é preciso aceitá-lo tal como ele se

---

<sup>9</sup>cf. <http://portal.mec.gov.br/>.

apresenta tão incompleto, parcial ou impreciso que seja. Torna-se, assim, essencial saber compor com algumas fontes documentais, mesmo as mais pobres, pois elas são geralmente as únicas que podem nos esclarecer, por pouco que seja, sobre situação determinada. Entretanto continua sendo capital usar de prudência e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende analisar. Essa avaliação crítica constitui, aliás, a primeira etapa de toda análise documental. (CELLARD, 2012, p. 299)

De acordo com Cellard (2012), os documentos investigados devem passar por uma avaliação preliminar que abrange cinco dimensões: o contexto; o autor; a autenticidade e a confiabilidade do texto; a natureza do texto e os conceitos-chaves; e a lógica interna do texto. Para ele, compreender o contexto social e global é fundamental, pois é a conjuntura política, econômica, social e cultural que propicia a produção de um determinado documento. Cellard (2012) afirma que não é possível interpretar um documento sem ter uma boa ideia da identidade de quem o escreveu, assim como os interesses que motivaram sua construção, ou em nome de quem, grupo social ou instituição, ele foi escrito.

Quanto à autenticidade e à confiabilidade do texto, é preciso, segundo Cellard (2012), ater-se à fonte consultada, assim como à natureza do texto, que deve ser entendido a partir do contexto em que foi escrito. Ao se chegar aos conceitos-chave e à lógica interna do texto, o pesquisador precisa “delimitar adequadamente o sentido das palavras e dos conceitos” (CELLARD, 2012, p. 303), que podem sofrer alterações de significado regional ou mesmo de jargões profissionais. No mais, é importante atentar-se para o argumento, para suas partes principais e sua contextualização.

Para obter mais dados, iniciou-se com as observação e os registros em diário de campo. Segundo Lüdke e André (2013, p.31), “a observação direta permite o observador a chegar mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’, um importante alvo nas abordagens qualitativas”. Durante as observações diretas e o registro no diário de campo foram anotadas informações, algumas falas e observações pessoais de forma distinta, o que é uma medida prática que ajuda na organização e análise dos dados. (LÜDKE; ANDRÉ, 2013) Para Deslauriers e Kérisit (2012), o pesquisador qualitativo não vai ao campo somente para encontrar respostas para as suas perguntas, mas também para descobrir questões novas, surpreendentes e mais pertinentes com sua pesquisa.

As observações foram subdivididas em semanas, resultando em aproximadamente trinta horas semanais em cada instituição. Nessa direção, uma característica importante da pesquisa qualitativa é o contato com o campo. Bogdan e Biklen (1994) esclarecem que a observação inicialmente deve ter sessões pequenas para que, à medida que a confiança e a relação entre observador e o grupo for crescendo, cresça também o tempo de observação. A

confiança estabelecida entre pesquisador e os sujeitos pesquisados é fundamental, pois, “Una investigación cualitativa exige relaciones estrechas entre la investigadora y el investigador con las y los sujetos y con los fenómenos estudiados, para llegar a los fines que se propone”. (GUARDIÁN-FERNÁNDEZ, 2007, p. 184)

O momento da observação foi propício para estabelecer uma relação de conhecimento do pesquisador com o objeto e possibilitou descobrir com mais nitidez os comportamentos, ritos e crenças do grupo. Tura (2003) declara que não existem regras a respeito do que se deve e como se deve fazer a observação. Contudo, são apresentados alguns passos que auxiliam a observação e o registro de diário de campo, principalmente no campo escolar. Segundo a autora, após a construção do objeto e do projeto de pesquisa, é importante que o pesquisador negocie, através de conversa, e informe ao grupo investigado sobre suas visitas e sua intencionalidade, e que sejam combinadas as datas para as observações.

A observação do contexto escolar seguiu um roteiro fundamentado nos estudos Bogdan e Biklen (1994) e Ludke e André (2013). Segundo orientação desses teóricos, para que uma observação se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, ela precisa ser controlada e planejada de modo rigoroso. Nesse sentido, os registros tiveram início com informações referentes às instituições, suas condições físicas e estruturais, leitura do PPP e diagnóstico dos espaços disponibilizados nas escolas: parques, salas de aula e de leitura e a biblioteca escolar.

Durante a caracterização das escolas, teve-se o cuidado de apresentá-las de maneira geral, de modo a garantir o anonimato das mesmas, bem como dos sujeitos a elas vinculados. Essa dimensão foi assegurada para cumprir exigências de pesquisa, que indicam que “o investigador não deve revelar a terceiros, informações sobre os sujeitos e de ter particular cuidado para que a informação que partilha no local da investigação não venha a ser utilizada de forma política ou pessoal”. (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 77) Por isso, foram adotados na pesquisa codinomes, determinados pela pesquisadora.

Outro instrumento de coleta de dados foi o diário de campo, que, segundo Tura (2003, p. 189), constitui “o principal auxiliar do observador, pois é nele que se registram anotações completas, precisas e pormenores do que é observado”. Conforme Lüdke e André (2013), as anotações devem ser realizadas o mais próximo do momento da observação, tendo discrição para não comprometer a interação do grupo. Durante as observações, atentou-se para momentos distintos, tais como: aulas de diferentes disciplinas, recreios, recreações, término das aulas, tudo a fim de perceber se há utilização do material do PNBE e se ele está vinculado ao dia a dia da escola em diferentes momentos e perspectivas.

No desenvolvimento da pesquisa, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, o que, segundo Severino (2007), é uma técnica por meio da qual o pesquisador visa a apreender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam. Bogdan e Biklen (1994) pontuam que a entrevista associada às observações são recursos metodológicos importantes para aproximar o pesquisador da realidade, acercando-se também dos pesquisados no intuito de garantir a qualidade do recurso metodológico. No tocante à realização das entrevistas, foram disponibilizadas aos sujeitos questões norteadoras (Apêndice 1), previamente elaboradas, com a finalidade de conhecer a apropriação do PNBE realizada pelas escolas.

De acordo com Lüdke e André (2013), quando se utiliza a entrevista, é aconselhável o uso de um roteiro. Sobre entrevista semiestruturada Triviños (1987) explica que ela tem como característica propor questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Nesse sentido, a entrevista semiestruturada “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão da totalidade [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações”. (TRIVINÓS, 1987, p. 152)

Sarmiento (2003) destaca que a entrevista é um instrumento que ajuda a observação, mas ela deve ser realizada como uma “conversação” que sugere um processo livre, aberto, democrático, bidirecional e informal, dando maior liberdade às pessoas para se expressarem livremente. Na mesma direção, Bogdan e Biklen (1994, p.136) afirmam que “As boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre seus pontos de vistas”. Considerando esses elementos, ao se realizar as observações anteriormente às entrevistas, buscou-se construir, gradativamente, uma proximidade com os sujeitos pesquisados com a finalidade de assegurar às entrevistas um sentido de conversa.

Quanto ao período da realização das entrevistas, assim como das observações, foi importante o agendamento e combinação de maneira prévia, para que acontecessem de forma mais tranquila possível. Em consonância com essa ideia, Lüdke e André (2013) ressaltam o respeito que se deve ter com o entrevistado, envolvendo o local, horários marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência, o respeito por suas informações, impressões e opiniões, até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante.

Para evitar distorções no registro, as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Assim, nos recortes escolhidos para ilustrar a pesquisa, procurou-se representar de forma mais próxima e clara o relato de cada investigado. Teve-se a

preocupação e o cuidado em realizar anotações na tentativa de registrar, como sugerem Lüdke e André (2013), as expressões faciais, os gestos e as mudanças de postura frente aos questionamentos e respostas.

A coleta de dados obtida a partir dos documentos, da observação direta e das entrevistas proporcionou uma quantidade significativa de material para ser analisado. No momento da análise, foi importante que não se restringisse ao conteúdo manifestado nas anotações, mas que procurasse aprofundar, desvelando as mensagens implícitas e as dimensões contraditórias omitidas durante a pesquisa.

Ao final do período de observações e entrevistas, todos os dados coletados foram transcritos para que a análise ocorresse de forma produtiva. Lüdke e André (2013) afirmam que, após a coleta de dados, é o momento de buscar destaques nos achados da pesquisa. Para as autoras, o principal passo nesse momento é a construção de categorias descritivas e conceituais a partir da leitura e releitura do material, até se chegar a uma espécie de impregnação do seu conteúdo.

Ressalta-se que, após a qualificação deste trabalho, houve o retorno às escolas para levantar novos e importantes dados de pesquisa. Como sugestão da banca, foi feito levantamento no acervo geral das instituições<sup>10</sup> para perceber quantos e quais livros do PNBE elas disponibilizam, para assim ter certeza de que os livros, foco da pesquisa, têm chegado ao seu destino.

As transcrições das entrevistas foram realizadas de acordo com as orientações de Duarte (2004), que defende que elas devem ser feitas pelo próprio entrevistador, possibilitando que as descrições sejam permeadas pelas impressões e hipóteses que afloram intuitivamente durante o ato da escuta e da transcrição. A transcrição séria da entrevista é a reprodução de um documento (a gravação) para o material escrito, por isso ela deve vir acompanhada de anotações das ocorrências físicas e sociais antes e durante a entrevista. De acordo com a autora, é viável que a transcrição ocorra logo após a realização, pois as lembranças são mais fáceis de serem acessadas e assim se aproxima mais da transcrição fidedigna. Vale ressaltar que as entrevistas foram editadas e que se consideraram as ponderações de Duarte (2004), que ressalta que correções básicas, evitando frases excessivamente coloquiais, vícios de linguagens, interjeições e até mesmo erros gramaticais, ajudam o pesquisador no momento de suas análises.

A análise de todo material obtido partiu das orientações de Bardin (1977), que

---

<sup>10</sup> Todos os nomes dos livros encontrados em cada escola estão disponíveis no Apêndice 7.

propõe que o objetivo das análises seja estabelecer uma correspondência entre nível empírico e o teórico, de modo a assegurar que o corpo da hipótese seja verificado pelos dados do texto. Nesse sentido, sugere que se passe pelas diferentes fases da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e a interpretação. O que se buscou foi garantir a construção de categorias que fornecessem uma visão geral dos dados pesquisados e ajudassem a responder o problema inicial, que questiona: Como as escolas da rede pública municipal de Ipameri-Goiás têm se apropriado dos acervos disponibilizados pelo PNBE para promover a formação de alunos leitores no 5º ano do ensino fundamental?

No capítulo que segue, discutem-se as principais políticas públicas de leitura que focalizam a formação de leitores, tendo a leitura e a literatura como um direito construído e conquistado.

## CAPÍTULO II

### A LITERATURA E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO DE LEITORES NO BRASIL

*[...] às vezes, além das intenções do autor e das esperanças do leitor, um livro pode nos tornar melhores e mais sábios.*

*(Alberto Manguel)*

No intuito de melhorar a qualidade leitora dos brasileiros e de democratizar a leitura, o governo, através de políticas públicas, tem buscado promover ações que articulam o acesso ao livro e a formação de leitores, haja vista ser impossível, segundo Paiva (2012a), a democratização da leitura sem a materialidade do objeto. Apesar disso, apenas oferecer livros não é suficiente; é preciso também que se garanta o uso efetivo e mediado desses. Não há dúvidas de que a qualidade leitora dos brasileiros tem avançado, mas ainda é necessário buscar formas de assegurar sua democratização, de modo que a leitura deixe de ser apenas escolarizada e passe a se efetivar, também, fora do espaço escolar. E o desenvolvimento da capacidade de ler depende, na maioria das vezes, do uso dos livros e materiais escritos. (SOARES, 2002)

Cabe ressaltar que é recorrente, no Brasil, políticas voltadas para a distribuição de obras literárias, o que, realmente, não tem mudado o quadro negativo que se apresenta a respeito da formação de leitores. Segundo a pesquisa *Retrato da Leitura no Brasil*, divulgada pelo Instituto Pró-Livro em 2012, houve um crescimento considerável da leitura. Dados do ano 2000 revelaram que havia um universo de 26 milhões de leitores, que leram apenas 1,8 livros, em média, por ano. Já em 2007 havia 66,5 milhões de leitores, que leram em média 3,7 livros no ano. Em 2011, o número de leitores foi de 71,9 milhões, que leram 3,1 livros no ano. Apesar de ser uma pesquisa encomendada, esse levantamento é de grande amplitude e seus dados propiciam reflexões significativas. Nessa pesquisa, foram ouvidas 5.012 pessoas em 315 municípios de todos os estados brasileiros, o que possibilitou a projeção dos hábitos de 178 milhões de brasileiros, 93% da população nacional. Com a metodologia que investiga a população a partir de cinco anos, alfabetizada ou não, o número estimado de pessoas que se declararam leitoras equivale a 88,2 milhões, 50% da população estudada. O estudo apontou,

ainda, que o brasileiro lê em média 3,1 livros anualmente, tendo como critério de sujeito-leitor aquele que afirmou ter lido pelo menos um livro nos três meses anteriores à pesquisa.

Os dados revelaram que a escola é uma das principais instituições que contribuem para a efetivação da leitura. A leitura de livros indicados pela escola chegou a 37,7 milhões dos livros lidos no total. Os estudantes elevaram a média nacional, com um índice de 3,41 livros por ano, ao contrário daqueles que estavam fora da escola, cujo índice foi de apenas 1,3 livros lidos por ano. O professor apareceu com um índice 45% dentre as pessoas que mais influenciaram o gosto pela leitura dos leitores. A frequência à biblioteca apontou que, do total de 24% de leitores (44,1 milhões), 70% eram estudantes.

Observando esses dados, constata-se que a relação entre leitura e educação é significativa numa lógica em que a valorização da leitura avança na mesma proporção que a escolaridade das pessoas. Mais que isso, esses dados avalizam as políticas que apostam na superexposição do livro no ambiente escolar. Os dados apresentados em pesquisas dessa natureza têm levado muitos educadores e pesquisadores<sup>11</sup> a problematizarem a situação da formação do leitor no Brasil. Soares (2008), por exemplo, reflete que o Brasil é um país com raras bibliotecas, pouquíssimas livrarias e possui uma realidade de livros caros. Além disso, há que se demarcar a descontinuidade das políticas públicas de leitura e o pouco envolvimento da sociedade civil em termos de cobrança e incentivos à leitura. Kleiman (2007) discute o papel importante que a escola exerce na formação de leitores, uma vez que ela é, por excelência, agência de letramento da sociedade.

Considerando, pois, o que as pesquisas apontam, o propósito deste capítulo é analisar caminhos e descaminhos que a leitura, enquanto direito, vem tomando no contexto escolar e na política pública nacional.

## **2.1. Política pública de leitura**

Segundo Sousa (2006), não existe uma única, mas diversas definições sobre política pública, as quais podem ser sintetizadas da seguinte maneira:

A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que de fato faz. A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados. A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo. A política envolve processos subsequentes após sua decisão e proporção, ou seja, implica também, execução e avaliação. (SOUSA, 2006, p. 36-37)

---

<sup>11</sup> Fernandes (2013); Custódio (2000); Lajolo; Zilberman (1988); Serra (2003); Sousa (2009).

De acordo com Sousa (2006), analisar as políticas públicas significa estudar as ações do governo que, em uma democracia, deve considerar questões de ação coletiva e de distribuição de bens coletivos. Em consonância com essa ideia, Boneti (2011) afirma que a política pública pode ser compreendida a partir das ações que nascem do contexto social, mas que passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social. Isso significa entender “a política pública como ação do Estado, ou um conjunto delas, que tem como objetivo transformar a realidade numa perspectiva de futuro, não apenas momentânea”. (BONETI, 2011, p. 18)

Segundo Yunes (1994), a política é uma ação do Estado, que mobiliza e articula as necessidades e os esforços da sociedade civil, das instituições não governamentais e do próprio governo com o intuito de atender as demandas e as reivindicações da própria sociedade. Para a autora, a política pública é uma ação que deve ser preconizada em diferentes locais, pois não há vida em sociedade sem política.

Ninguém pode em sua consciência dizer que não se interessa por política, ninguém posto à frente de qualquer responsabilidade – uma família, uma escola, uma biblioteca, um museu, um centro cultural, uma guarnição militar, um hospital, uma estação de trem ou ônibus, um edifício, um condomínio, etc. – pode eximir-se de uma atuação política. Há uma política de habitação, de transporte, de educação, de cultura, de comércio, de indústria, de comunicação, etc. e ela se reflete de forma efetiva sobre a vida de cada um e de todos, quer queiramos ou não. (YUNES, 2005, p. 2)

Com respaldo no posicionamento aqui explicitado de que política é uma ação do Estado, mas que reflete a vontade de diferentes setores da sociedade (ROSA; ODONNE, 2006), abordam-se, a seguir, as políticas voltadas para leitura e formação de leitores no Brasil, em especial, os programas de governo.

Ressalta-se que, ao discutir políticas públicas de leitura no Brasil, parte-se da assertiva de que são perceptíveis os avanços nessa área, principalmente em se considerando que, no final dos anos 1970, ler e escrever eram privilégios de poucos, sendo que a realidade do povo era de uma maioria sem direito à escola. Nas palavras de Serra (2003), até bem pouco tempo ler e escrever eram prerrogativas dos que cresceram em ambientes familiares letrados, que podiam adquirir livros e ainda dispor de tempo para leitura.

Somente nos últimos trinta anos a leitura vem se configurando como um direito cultural que, conforme Serra (2003), ainda é limitado e injusto. Isso porque o livro, o teatro, a música e a pintura, muitas vezes, não estão acessíveis a uma parcela significativa da população brasileira. Segundo Soares (2008b), ainda não há uma democracia social, pois dos

5.506 municípios brasileiros<sup>12</sup>, 20% não possuíam uma única biblioteca pública, 92% não dispunham de cinema, 83% não tinham museus e 85% não disponibilizavam de teatro, salas ou espaço para apresentações teatrais ou musicais. Em consonância com Soares (2008b) quanto à distribuição equitativa de bens culturais, Serra (2003) afirma que:

A educação que tem sido oferecida à maioria da população expressa, em nossa opinião, uma silenciosa injustiça. Silenciosa porque o livro que não é lido, o teatro que não é visto, a música que não é ouvida, a pintura que não é apreciada, a dança que não é sentida. (SERRA, 2003, p. 75)

As políticas públicas buscam articular e apresentar soluções para melhorar questões pedagógicas, a partir de uma maior articulação entre a educação e cultura. Para Yunes (1994), a leitura não é responsabilidade apenas do MEC e do MinC, mas de todos os outros ministérios, em razão de que formar leitor é mais que qualificar cidadãos, é também qualificar serviços do Estado, os quais ancoram o desenvolvimento social.

Buarque (2006) assevera que as políticas propostas devem garantir que crianças, jovens e adultos possam não apenas aprender a ler, mas que continuem lendo. Nesses termos, defende criatividade e agilidade na distribuição de livros e estímulo à leitura, principalmente para os menos favorecidos. Yunes (1994) corrobora com essa tese ao afirmar que é tarefa do Estado e da sociedade viabilizar condições para que a população compartilhe o acervo cultural, político e social acumulado pela nação.

Vale lembrar que muitas políticas públicas criadas e implantadas no Brasil acabam sempre se articulando em torno apenas da aquisição do livro, desconsiderando o leitor, o espaço da biblioteca, o desenvolvimento de projetos e a formação de mediadores da leitura. Ao oferecer a materialidade, garante-se o acesso, mas não se assegura o uso efetivo do livro, principalmente se na unidade escolar não houver espaços específicos para leitura e mediadores que disponibilizem o material para ser manuseado, apreciado e lido. Sem um mediador envolvido com a leitura, o uso efetivo parece tornar-se praticamente impossível, visto que a apropriação do material depende da articulação entre mediador-livro-leitor.

De acordo com Soares (2002), a sucessiva elaboração de ações, campanhas e programas sem planejamento de médio e longo prazo, além de gerarem ruptura e descontinuidade, por serem assistencialistas, não atendem ao interesse e à demanda da sociedade e da formação de leitores. Apenas a oferta de livros não implica, necessariamente, na formação leitores, afinal, o acesso ao material é apenas uma das dimensões da formação. (SOARES, 2002) Por isso, as políticas públicas de leitura devem ser pensadas e criadas a

---

<sup>12</sup>Dados provenientes da pesquisa divulgada por Soares em 2008.

partir da análise e observação de um contexto que considere a realidade sociocultural, física e humana na oferta de projetos para a efetivação da leitura e da formação de leitores.

## **2.2. As principais políticas públicas de leitura após a década de 1970**

Ao longo de vários anos, o governo busca, por meio de políticas públicas de leitura, viabilizar nas escolas e na sociedade a formação de leitores. As iniciativas começaram em 1930 com a criação do MEC. Contudo, somente a partir de 1980, segundo Paiva (2012a), a formação de leitores entrou na pauta das políticas públicas, e mesmo assim de forma incipiente.

De acordo com Ruas (1998), as atividades políticas dos governos se destinam à empregar meios para atender as demandas que lhes são dirigidas pelos atores sociais ou aquelas formuladas pelos próprios agentes do sistema político. Para a autora, há três formas de demanda a serem atendidas pelas políticas públicas: as novas, as recorrentes e as reprimidas. As demandas novas são aquelas que resultam do surgimento de novos atores políticos ou de novos problemas, que deixam de ser “estado de coisa”, ou seja, que não pressionam o sistema, e passam a ter dados que apontam para a necessidade de solução mediante a cobrança social. As recorrentes são aquelas que expressam problemas mal resolvidos, e que estão sempre voltando a aparecer no debate político e na agenda governamental, haja vista que se não solucionados, acabam criando uma instabilidade no sistema. Já as demandas reprimidas são aquelas constituídas por não decisões, pois, apesar de gerarem insatisfações, não constituem prioridade na agenda governamental.

Compreende-se que as políticas de leitura no Brasil se apresentam nos diferentes tipos de demanda. Inicialmente, por volta de 1930 até o final da década de 1970, como uma demanda reprimida, considerando que, apesar dos altos índices de analfabetismo no Brasil, até então pouco se fez para resolver o problema da maioria da população brasileira. A partir da década de 1980, a questão da leitura passou a ser uma demanda nova, embasada na luta do povo pelo direito à escola e ao domínio e uso social da leitura. Mas foi somente a partir da década de 1990 que a leitura passou a ser, de fato, uma demanda recorrente, que - embalada principalmente por discussões políticas de cunho internacionais, por cobranças apontadas por pesquisas, avaliações e produções intelectuais, pela mídia e pela própria sociedade - passou a fazer parte não apenas da agenda governamental, como também de políticas criadas por organizações governamentais e não governamentais, que buscam equacionar esse problema.

O primeiro programa público criado com o intento de favorecer a leitura com a circulação de livros de literatura dentro da escola foi o *Programa Nacional Salas de Leitura* (PNSL), de 1984 a 1996. Fernandes (2013) expressa que esse programa foi desenvolvido pela Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) tendo como função selecionar, compor e enviar acervos às escolas públicas. Essa ação estava subordinada à política pública em vigor com o III Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), de 1980 a 1985. Instituído em 1984 pela Resolução nº 14, o PNSL tinha como objetivo central oferecer uma oportunidade alternativa ao trânsito de livros no circuito escolar através das salas de leitura, possibilitando a leitura da literatura infantojuvenil, de jornais e revista aos alunos de 1º grau<sup>13</sup>. (FERNANDES, 2013) Conforme demarca a autora, o desempenho do programa foi ascendente e progressivo, pois somente no primeiro triênio foram distribuídos 4.131.049 livros, beneficiando 33.664 unidades escolares e 8.088.652 alunos.

Em 1988, devido à grande demanda, o programa foi alterado para *Salas de Leitura/Bibliotecas Escolares*, em parceria firmada entre a FAE, o Instituto Nacional do Livro (INL) e prefeituras municipais. Assim, teve-se a criação de cerca de 10.000 bibliotecas escolares em todo Brasil. Esse programa priorizou as redes municipais de ensino e teve como consequência a exclusão das escolas estaduais, que vieram a ser atendidas em 1989, porém, em baixa escala. A partir de 1990 outros programas foram criados para incentivar a leitura de alunos, professores e da comunidade em geral, tanto pelo MEC quanto pelo MinC, como o PROLER, o PRÓ-LEITURA, o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), e outros.

Fernandes (2013) afirma que apesar dos investimentos crescerem, culminando na criação de novos programas, o número de livros distribuídos, somado à meta de universalização da leitura proposta pelo PND, não possibilitou grande crescimento no que tange à leitura literária devido à limitação dos recursos, acenando para a prioridade de investimentos do governo no PNLD. Essa focalização, de certa forma, reforça a fragilidade presente em relação ao livro e à leitura literária enquanto prioridade política.

Dentre as várias políticas criadas e algumas até extintas, pode-se mencionar alguns programas de maior relevância, como: o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), criado em 1971 e extinto em 1985, cujo objetivo era implantar um sistema de contribuição financeira para o Fundo do Livro Didático (FLD); o PNLD, criado no ano de 1985 para substituir o Plidef, tendo como objetivo distribuir livros didáticos

---

<sup>13</sup> Atualmente 1ª e 2ª fases do ensino fundamental.

beneficiando alunos do ensino fundamental de toda educação pública do país; o PROLER<sup>14</sup>, instituído no ano 1992 com objetivo de estruturar uma rede de programas capaz de consolidar práticas leitoras e fazer crescer a consciência e a demanda pelas condições de acesso variado aos bens culturais – leitura de professores, bibliotecários, pesquisadores e interessados na área da leitura em todo país; o PRÓ-LEITURA, criado no ano de 1992, que permanece em alguns estados brasileiros, e tem como objetivo oferecer formação continuada, teórica e prática, sobre a leitura para todos os interessados na área; o PNBE, que iniciou suas atividades em 1997, permanecendo até os dias atuais, com o objetivo de promover a leitura aos alunos e professores, bibliotecas das escolas públicas do país e para portadores de necessidades especiais, além de apoiar projetos de capacitação e atualização do professor, da educação infantil ao ensino médio.

Além desses programas, várias ações e campanhas foram desenvolvidas a partir dos anos de 1970 com a intenção de contribuir com a leitura dos brasileiros. Os quadros a seguir sintetizam as principais campanhas e projetos, com seus objetivos e prioridades.

**Quadro 1 - Campanhas do governo federal de incentivo à leitura no Brasil**

<b>Nome</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Público beneficiado</b>
<i>Quem lê viaja</i>	1997	Promover o livro e a leitura.	Todos os brasileiros
<i>Tempo de Leitura</i>	2001	Fazer do Brasil um país de leitores.	Alunos de 4ª, 5ª e 8ª séries.
<i>Viva a Leitura</i>	2005	Estimular e reconhecer as melhores experiências relacionadas à leitura e através de concurso premiá-las.	Escolas, professores, editores, bibliotecários, livreiros, organizações governamentais e não governamentais, meios de comunicação e empresas dos 21 países ibero- americanos.

Fonte: Copes (2007).

**Quadro 2 - Projetos do governo federal de incentivo à leitura no Brasil**

<b>Nome do Projeto</b>	<b>Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Público Beneficiado</b>
<i>Ciranda de livros</i>	1982/ 1985	Distribuir e Incentivar a leitura de literatura infantil e juvenil.	30 mil escolas públicas brasileiras.
<i>Viagem de Leitura</i>	1986/ 1988	Distribuir e Incentivar a leitura de literatura infantil e juvenil.	Bibliotecas das escolas públicas.
<i>Sala de Leitura</i>	1988	Distribuir e Incentivar a leitura de literatura infantil e juvenil.	Bibliotecas das escolas públicas.
<i>Literatura em Minha Casa</i>	2001/ 2004	Incentivar e valorizar a leitura literária doando para o alunos livros para compor sua biblioteca particular.	Alunos da 4ª, 5ª, e 8ª série e do EJA.
<i>Fome de Livro</i>	2004	Criar uma política pública para o livro, a leitura e a biblioteca pública no país.	Todas as crianças, jovens e adultos.

Fonte: Copes, (2007); FNDE (2014).

<sup>14</sup>Esse programa sofreu algumas alterações e em muitas cidades já não funciona mais, como é o caso de Belo Horizonte, cujas atividades foram encerradas em 2004. (SILVA, 2009b)

Muitas dessas ações, campanhas e projetos foram analisados e criticados por estudiosos da leitura. Uma das análises da campanha *Quem lê viaja* é apresentada por Britto (2006), que afirma que se compara a leitura a um narcótico. Para Abreu (2001), campanhas dessa natureza apenas estimulam a leitura de entretenimento, o que não corresponde a uma responsabilidade do governo, mas sim de editoras. O compromisso do governo deveria estar voltado para possibilitar a leitura não como bem em si mesma, mas como possibilidade de promover ao leitor condições básicas de participação na vida social, política, econômica e cultural do país.

Outra análise que se destaca é referente ao projeto *Literatura em Minha Casa*, analisado por Copes (2007); Berenblum e Paiva (2008), que perceberam a falta de conhecimento do projeto por parte dos mediadores da leitura. Segundo dados apresentados nas duas pesquisas, muitas crianças não receberam o material que foi distribuído, seja por desconhecimento ou por decisão dos mediadores da leitura, que acreditavam que os alunos não o valorizaria, e, logo, não cuidariam adequadamente do material. Sendo assim, percebe-se a supervalorização do livro enquanto objeto e a falta de mediação e articulação entre os responsáveis pelo projeto, os mediadores da leitura e os alunos.

Vale ressaltar que entre as ações emanadas do governo federal, os governos estaduais e municipais articulam projetos de leitura na busca de melhorar a qualidade leitora de seus alunos. Em Goiás, por exemplo, pode-se destacar o programa *Cantinho da Leitura*<sup>15</sup>, lançado pelo governo do estado no ano de 2000. Silveira (2009) informa que esse projeto foi criado durante o primeiro mandato do governador Marconi Perillo (1999-2002), e partiu do reconhecimento da dificuldade de se trabalhar a literatura nas escolas, numa realidade de ausência de bibliotecas e de dinamizadores de leitura nas mesmas. O projeto culminou na disponibilização de um armário, para cada sala de aula, específico para guardar acervos de no mínimo 40 títulos de livros de literatura infantil, destinados a alunos de 1ª a 4ª séries<sup>16</sup>. O objetivo central desse projeto era disponibilizar acervos aos professores, que, a qualquer momento da aula, poderiam dispor da utilização desse material sem sair da sala de aula e sem a necessidade de intermédio de outro funcionário.

---

<sup>15</sup>De acordo com Bretas (2012), o *Cantinho da Leitura* fez parte das ações do Plano Plurianual da Secretaria de Estado da Educação de Goiás (PPA) de 2000, e foram investidos para cada sala R\$ 350,00 em livros e R\$ 100,00 no armário, investimentos advindos do governo do estado. Segundo a autora, o programa foi elaborado a partir do modelo criado e executado no estado de Minas Gerais, sob a coordenação de Maria Antônia Cunha.

<sup>16</sup>Atualmente denominado de 2º ao 5º ano da primeira fase do ensino fundamental.

No ano de 2001, o *Cantinho da Leitura* foi estendido aos alunos de 5ª a 8ª séries<sup>17</sup> sob a nomenclatura *Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais*, atendendo com livros literários, mas também com livro de apoio aos professores nas disciplinas de português, matemática, língua estrangeira (inglês/ espanhol), sociologia, filosofia, geografia, história, ciências, artes e educação física. Freitas (2009) afirma que o programa atendeu a necessidade de oferta de material, mas não alcançou seu objetivo principal de formação de jovens leitores, uma vez que sua pesquisa revela o pouco uso do material e até mesmo o desconhecimento da existência dos livros por parte dos alunos.

Desse modo, é importante perceber que as políticas públicas de leitura por si só não efetivam a formação de leitores, pois, como assegura Fernandes (2013), entre livros e leitores há importantes mediadores, que, além da família, tem no professor figura fundamental na construção de uma história de leitura para cada aluno. Afinal, “cabe a ele o papel de desenvolver no aluno o gosto pela leitura a partir de uma aproximação afetiva e significativa com os livros”. (FERNANDES, 2013, p. 32)

### **2.3. A leitura e o leitor nas políticas públicas**

Entendendo como tarefa do Estado democratizar os meios que podem contribuir para a redução das desigualdades (BERENBLUM; PAIVA, 2008), o leitor e a leitura passaram a se constituir como focos importantes nas políticas públicas, uma vez que ambos podem possibilitar o acesso à cultura escrita através da materialidade da mesma, o livro. A leitura, percebida como direito, passa a ser garantida através da Constituição Federal de 1988, que aponta no seu artigo 214, incisos I e II, a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar; e em seu artigo 215, a promessa de que o Estado buscará formas de garantir a todos o pleno exercício dos direitos culturais e o acesso às fontes da cultura nacional, entre elas a literatura.

Dessa maneira, considerando os objetivos e fins da educação nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 1996, determina que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do educando para o exercício da sua cidadania e para o trabalho. Esses ideais, na perspectiva emancipatória defendida por Freire (2011), segundo a qual o ato de ler não se esgota na decodificação, apresentam ao leitor o aprendizado de ler o mundo como um direito que a escola precisa assegurar a todas as pessoas. Segundo Jouve

---

<sup>17</sup>Atualmente denominado de 6º ao 9º ano da segunda fase do ensino fundamental.

(2002), a leitura, principalmente a literária, é uma experiência de libertação e de preenchimento que renova a percepção de mundo, modifica o olhar sobre as coisas e, por isso, possibilita formas de exercer a cidadania.

Fernandes (2013) afirma que o acesso à escolaridade e à leitura estão na pauta de todas as agendas governamentais e que as discussões apontam para a importância da leitura no contexto da escola, com o escopo de melhorar as condições de letramento da população brasileira. De acordo com a autora, a discussão em torno do tema se desenvolve a partir da necessidade de constituição de sujeitos que possam atuar como cidadãos, com uma postura crítica e política frente aos acontecimentos do mundo atual. Segundo a autora:

Na sociedade brasileira atual, a leitura constitui-se uma necessidade para todas as pessoas e um dos requisitos essenciais da cidadania. Entre outros exemplos básicos do cotidiano urbano, os letreiros de ônibus, as placas das ruas, os cartazes de supermercados e os caixas eletrônicos requerem práticas de leitura. Para competir no mundo do trabalho, é preciso ter um aprendizado permanente, e essa exigência de atualização profissional relaciona-se diretamente com a leitura. (FERNANDES, 2013, p.11-12)

Assim, saber ler, mais que um direito, passa a ser uma necessidade que deve ser respeitada e difundida nas escolas e na política nacional. No entanto, é importante pensar a diferença entre aprender a ler e se tornar leitor, pois a concepção de leitura aqui defendida é muito mais que decodificar o código; é dar sentido ao que se leu para transformar o lido em um novo conhecimento. Nos dizeres de Rojo (2009), para ler não basta conhecer e decodificar os grafemas e fonemas; é preciso compreender o que se lê. Isso exige que os conhecimentos de mundo sejam acionados para que o leitor possa inferir, prever, comparar e generalizar as informações lidas. Só assim é possível interpretar, criticar e dialogar com o texto. Por assim ser, mais que ser alfabetizado, é necessário que se considere as capacidades de leitura e escrita e o conhecimento que delas são apropriados.

Britto (2012) afirma que há muita imprecisão sobre o que é a leitura e quais são as suas formas de realização como parte da cultura e formação do leitor, tanto na atenção quanto nos investimentos políticos e econômicos. Para o autor, a leitura no Brasil tem sofrido com a disseminação de duas percepções equívocas: a primeira, de que se trata de um país de não leitores e, portanto, pobre cultural e intelectualmente; a segunda, de que a leitura é salvacionista, muitas vezes atribuindo-se a ela o sentido de um bem em si, civilizador e edificante.

Na ótica de Britto (2012), o alfabetismo, entendido como capacidade de ler e realizar tarefas pelo uso da escrita, tem recebido destaque em pesquisas e indicadores, os quais apontam que o Brasil universalizou o ensino fundamental e que as matrículas no ensino

superior quase triplicaram. Essas pesquisas<sup>18</sup> atestam, entretanto, que o índice de alfabetismo do brasileiro está longe de alcançar a plenitude. Diante desse quadro, Britto indaga qual seria a figura do leitor e quais as concepções de leitura veiculadas nas escolas, na sociedade e na política. Em consonância com esse pensamento, Maués (2002) afirma que os resultados de relatórios, como o *Retratos da Leitura no Brasil*, revelam de forma explícita a exclusão social de grande parte dos brasileiros, que buscam diferentes formas de se tornarem leitores. E afirma:

Muitas vezes esse é um leitor quase que heroico, que consegue, de alguma forma – em igrejas, por empréstimos de amigos, por meio da escola ou das poucas e precárias bibliotecas existentes –, superar os obstáculos que lhe são impostos e chegar até o livro, contra quase todas as probabilidades. (MAUÉS, 2002, p. 70)

Para Rojo (2009), muitas mudanças ocorridas durante os anos 1990 foram importantes, principalmente o fato de se garantir o acesso universal de todos os alunos com idade entre 7 a 14 ao ensino público. Porém, segundo a autora, embora haja vagas, não há permanência e qualidade, mesmo com todos os programas de apoio do governo, os quais buscam minorar o processo de exclusão, repetência e fracasso escolar.

Ainda conforme Rojo (2009), a leitura escolar parece não ter avançado nos últimos anos, porque somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas e cobradas pela escola; todas as outras são quase ignoradas. Portanto, apesar de esta ser uma sociedade altamente letrada, ainda há muito o que se fazer para alcançar uma leitura cidadã. O nível pleno de leitura, entendido como a capacidade de ler textos longos, localizando informações e realizando inferências e síntese, apenas é alcançado, segundo INAF de 2011, por 5% dos alunos do ensino fundamental, 35% dos alunos do ensino médio e 62% dos alunos do ensino superior. (ROJO, 2009)

Silva (1994) destaca que o ato de ler é fundamentalmente uma forma especial de o homem se relacionar com o mundo e com os outros homens, abrindo perspectivas para o aumento quantitativo e qualitativo do conhecimento. Nessa direção, a leitura abre as portas a novos conhecimentos e um posicionamento crítico ao que está posto na sociedade, na escola e até mesmo em relação ao que se lê.

A leitura implica, também e principalmente, a produção e construção de sentidos e, nesse processo, o sujeito se forma como leitor em interação com o texto, com outros textos, a partir da sua própria história de leitor e de suas experiências de vida. Considera-se, então, que o acesso aos bens culturais é fundamental para o processo de se tornar leitor, ao mesmo tempo que é essencial, para isso, realizar um tipo de trabalho com a leitura que possibilite refletir sobre essas relações, sobre os sentidos apreendidos no texto e sobre os sentidos construídos e reconstruídos pelo leitor. (BERENBLUM; PAIVA, 2008, p. 20)

---

<sup>18</sup>SAEB (2011); INAF (2011).

Bomeny (2009), ao discutir a constituição do leitor, afirma que há um razoável consenso entre especialistas brasileiros que admitem ser a escola o espaço mais importante, senão o único, em que crianças e adolescentes entram em contato com a leitura. As dificuldades estabelecidas no desenvolvimento da leitura nas escolas estão diretamente relacionadas às práticas que nelas são efetivadas. A autora pontua que, na escola, é preciso haver práticas efetivas de leitura que corroborem para desenvolver habilidades leitoras. O gosto e prazer são consequências do aprendizado e o tempo despendido ao exercício de ler. (BOMENY, 2009) Isso significa que saber ler é diferente de ter prazer na leitura, haja vista que, para despertar o prazer e o gosto pela leitura, é necessário desde um ambiente favorável até o cultivo e estímulo afetivo para a mesma.

Ainda de acordo com Bomeny (2009), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) apresenta sistematicamente cinco fatores que contribuem para criar o hábito da leitura, que são: I – ter nascido em uma família de leitores; II – ter passado a juventude em um sistema escolar preocupado com o estabelecimento do hábito da leitura; III – adequação do preço do livro para que todos possam ter acesso; IV – possibilitar o acesso ao livro em diferentes espaços e contextos; e V – atribuir ao livro o valor simbólico a toda população.

Fica difícil imaginar a sustentação de todos esses fatores para desenvolver hábitos de leitura considerando a realidade do Brasil. Se for levado em consideração que no início do século XX o índice de analfabetismo no país era de 76,4%, fica ainda mais improvável recorrer à família como fonte formadora do hábito de leitura. Por assim ser, a escola, e, conseqüentemente, a biblioteca escolar, juntas aos mediadores da leitura (professores, bibliotecários, coordenadores, diretores, pais) passam a ter papel primordial e o compromisso com o desenvolvimento do hábito da leitura, visto que:

Não é possível estimular a leitura e cativar novos leitores se não estamos convencidos das vantagens de ler. Não seremos capazes de converter analfabetos ou iletrados em leitores se não estamos convencidos da importância da leitura. Nós que estamos como intermediários entre os livros e as crianças – pais, mestres, bibliotecários, editores, livreiros e produtores culturais –, se não vivemos a leitura como um ato de permanente enamoramento com o conhecimento e a informação, se não praticamos o prazer da convivência com a leitura, não lograremos promovê-la, nem ampliaremos o número de leitores. Ou seja, se não estamos capacitados, como capacitaremos outros? Ou melhor, se não estamos animados, como animar os demais? (YUNES, 1994, p. 20)

Por essa vertente, é interessante salientar que a extrema desigualdade social existente no Brasil, assim como as precárias condições de trabalho dos professores - que perpassam desde as dificuldades estruturais das instituições escolares até os baixos salários e

inadequada formação (BERENBLUM; PAIVA, 2008) - são apontadas como dificuldades de estabelecer a formação de leitores. Essas situações apontam para a necessidade de se rever não somente as políticas públicas de leitura, mas também a situação em que a leitura é vivenciada dentro da escola por seus mediadores.

Para Pinsky (1994), o brasileiro é leitor, pois ele lê o que é possível e disponibilizado a ele, como placas, legenda de filmes, bilhetes, denúncias de corrupção, classificados de emprego, horóscopo e xerox. O autor adverte que a leitura de livros ainda não é uma realidade efetivada no Brasil, pois os livros são, em sua maioria, caros numa realidade de salários baixos e de uma cultura que não investe em bibliotecas pessoais. Culturalmente, há dinheiro para um passeio ao shopping, para viagens, para o combustível, mas não há para a compra de livros. Além disso, existe a cultura do xerox e de leituras fragmentadas, desde o ensino fundamental até as universidades.

Mesmo sabendo que o professor universitário, formador de futuros educadores, tem nas mãos a responsabilidade pela construção de um percurso de leitura, o estudo de Andrade (2007) revela que, nos cursos universitários de formação de professores, o xerox se constitui como meio quase que exclusivo utilizado para as leituras e para as aulas. O estudo evidencia ainda que os alunos, além de efetuarem leituras fragmentadas, estabelecidas apenas por meio de partes dos livros xerocados, também não formam o hábito de frequentar bibliotecas, consideradas pelos professores pesquisados como espaços desatualizados. Porém, verificou-se que, mesmo quando as bibliotecas têm o material que procuram, os alunos optam por cópias das obras. Assim, deixa-se de constituir uma cultura de efetivação da compra de livros e de frequência às bibliotecas.

Britto (2012) aponta que as avaliações nacionais e internacionais que avaliam o nível dos alunos e a qualidade do ensino oferecido, encomendadas pelo governo, não consideram a realidade de um país diversificado, produzindo indicadores a partir da simples compra de livros. Como defende Silva (1994), tornar-se leitor não é apenas uma questão de querer, mas de poder, de ter condições física e mental, de tempo, de dinheiro, de acesso ao material escrito e valorização do processo da leitura. Desse modo, ler é um ato de conquista das circunstâncias concretas que permitem à pessoa ser realmente uma leitora e poder praticar a leitura nas diferentes facetas da vida.

## 2.4. O papel e o direito da literatura na formação do leitor

A literatura é, como afirma Candido (2004), uma língua universal, pois sempre comunica algo a qualquer pessoa, e deve ser, portanto, um direito. Partindo dessa premissa e com base no fato de que há, no Brasil, uma política de leitura já consolidada, a julgar pela distribuição universal de acervos de literatura em todas as escolas brasileiras, segundo Paiva (2012a), percebe-se a necessidade de analisar mais de perto as contribuições que a literatura, enquanto ferramenta de transformação cultural e social, propicia para a formação de leitores.

Mello (1994) afirma que a reflexão sobre leitura deve partir de duas questões: Por que ler? O que a leitura proporciona? Conforme a autora, a leitura pode ser fonte de informação, prática que possibilita aquisição do saber, instrumento de pesquisa e estudo, e fonte de prazer, em se tratando de prazer estético, visto que a literatura, devido a sua polissemia, oportuniza inúmeras interpretações. A leitura de uma obra literária possibilita ao leitor criatividade, imaginação, atribuição de sentidos e desacomodação, pois o texto literário tem o poder de revelar a realidade social e até desmascarar suas mentiras. (MELLO, 1994)

De acordo com Aguiar (2006), até a Idade Média as crianças exercitavam-se para a vida adulta participando de todas as atividades do grupo, numa sociedade predominantemente oral. Com os tempos modernos, surgiu a necessidade de uma educação voltada para a criança, no intuito de preparar as novas gerações para viverem na sociedade letrada e competitiva que se instalava. Para atender a esse novo modelo, o livro literário se converteu em livro de leitura, de uso escolar, que passou a atender a propósitos educacionais restritos. Aguiar (2006) afirma que aí está o problema da literatura infantil, ter sido criada comprometida com a educação em detrimento da arte.

Britto (2012) aponta que o trabalho com a literatura na escola promove o senso crítico e novas aprendizagens ao aluno, que ultrapassam a esfera do imediato, pois, ao promover o gosto e o prazer pela leitura literária, abrem-se possibilidades de novos conhecimentos. Para Maciel (2008), é indiscutível a necessidade do uso efetivo da literatura na escola, posto que ela confere às crianças diferentes formas de acesso ao saber. Mas pondera que isso somente acontece se o material for utilizado de forma apropriada, pois, caso contrário, pode causar desmotivação numa criança que começa a despertar o interesse pelas páginas impressas.

Soares (2006) discute que a escolarização da literatura é algo inevitável. Mas assegura que é possível realizar uma escolarização adequada, que, segundo a autora, é aquela que conduz de forma eficaz a práticas de leitura que ocorrem no contexto social, que

possibilite atitudes e valores próprios no leitor que se quer formar. Vivencia-se, ainda hoje, em muitas unidades escolares, a inadequada escolarização da literatura, que se consolida a partir de atividades de leitura literária focadas em avaliações e preenchimentos de fichas sobre o autor e sobre o que foi lido, atividades que deturpam, falseiam e distorcem o uso da literatura, “desenvolvendo nos alunos resistência e aversão ao livro e ao ler”. (SOARES, 2006, p.47)

A preocupação em formar leitores com o auxílio da literatura passou a ser interesse de estudiosos e do próprio governo a partir das décadas de 1960 e 1970, quando se iniciou o incentivo ao uso da literatura nas escolas. Na década de 1980, a literatura, especificamente a voltada para o público infantil e infantojuvenil, firmou-se no Brasil devido ao crescimento do mercado consumidor instigado, e, também, pelo incentivo do governo. A partir da década de 1990, configurou-se definitivamente o uso da literatura no espaço escolar, com a criação de programas do governo federal, estaduais e municipais.

A literatura efetivada na escola possibilitou a muitos alunos de todo o Brasil a oportunidade de conhecer obras que fora, talvez, não tivessem acesso. No entendimento de Soares (2008b), a literatura é uma forma de promover o desenvolvimento do ser humano e, por isso, deve ser efetivada dentro e fora do espaço escolar.

A leitura literária democratiza o ser humano porque mostra o homem e a sociedade em sua diversidade e complexidade, e assim nos torna mais compreensivos, mais tolerantes – compreensão e tolerância são condições essenciais para a democracia cultural. A leitura literária democratiza o ser humano porque traz para seu universo o estrangeiro, o desigual, o excluído, e assim nos torna menos preconceituosos, menos alheios às diferenças – o senso de igualdade e de justiça social é condição essencial para a democracia cultural. A leitura literária democratiza o ser humano porque elimina barreiras de tempo e de espaço, mostra que há tempos para além do nosso tempo, que há lugares, povos e culturas para além da nossa cultura, e assim nos torna menos pretensiosos, menos presunçosos – o sentido da relatividade e da pequenez de nosso tempo e lugar é condição essencial para a democracia cultural. (SOARES, 2008b, p. 31-32)

Ainda nessa conjuntura, Soares (2009) aponta que a leitura literária deve se constituir como uma forma de inserir e de possibilitar à pessoa o acesso à cultura e à sociedade letrada. É o conhecimento e a apropriação de termos específicos da literatura que possibilitam uma melhor participação social e cultural, tornando o leitor partícipe, pois viabiliza sua compreensão do meio que vive e de contextos diferentes dos seus, de modo que sua atuação no meio social se torna mais abrangente.

A criança ou o jovem não podem deixar de saber a que nos referimos quando dizemos que alguém é Dom Quixote, ou que uma atitude é quixotesca, quando ameaçamos um nariz de crescer, ao desconfiar de uma mentira, aludindo ao Pinóquio, sem o mencionar; quando solicitamos que alguém feche a torneirinha de

asneiras, que Emília abre com tanta frequência; quando dizemos que uma viagem foi uma odisséia; quando classificamos como nosso calcanhar de Aquiles; quando, diante de uma dúvida, ser ou não ser, eis a questão; ou quando chamamos aquele vírus que nos ataca o computador de cavalo de Troia ... quando caracterizamos uma situação como kafkiana... os exemplos são numerosos de metáforas literárias que passam a fazer parte do discurso coletivo, em quase infinito jogo de intertextualidades. (SOARES, 2009, p. 29)

Nessa perspectiva, Candido (2004) afirma que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, visto que ela possibilita dar forma aos sentimentos, ampliar a visão de mundo. A literatura é, segundo ele, um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as situações de direitos e restrições a eles, e de discutir e conscientizar o leitor a respeito da miséria, da servidão e da mutilação espiritual em diferentes tempos e espaços.

Ciente da importância da literatura na formação de futuros leitores, a discussão a respeito do letramento literário na escola se configura como uma importante ferramenta para garantir o direito ao acesso ao livro e o direito à literatura, pois, como afirma Candido (2004, p. 193), “uma sociedade justa, pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as possibilidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

## **2.5. Letramento literário e a formação de leitores**

Cândido (2004), ao afirmar que a literatura sempre comunica algo a qualquer pessoa, faz refletir que a leitura literária oportuniza interpretações e compreensões respaldadas em perspectivas sociais e culturais que abrangem diferentes temas e contextos sociais, com a expressão de valores, atitudes, dentre outros aspectos. Através da leitura e da literatura, as habilidades de pensar, compreender, imaginar e ir além do texto podem se tornar possíveis. Segundo Walty (2006), o que caracteriza o texto dado como literário é justamente sua polissemia, suas lacunas a serem preenchidas pelo leitor. Na sociedade contemporânea, a leitura é valorizada como estratégia fundamental para o homem compreender a realidade que o cerca de forma crítica. E a literatura exerce papel fundamental, pois, atualmente:

Lê-se para se obter informações, seguir instruções, aprender ou ressignificar conteúdos, navegar na internet, planejar uma aula ou proferir uma conferência, produzir um texto, desenvolver o gosto pela leitura, entreter-se, transitar por outros tempos e lugares reais e imagináveis, escapar à realidade, ou por prazer estético, dentre tantas razões que mobilizam o leitor, conforme seus múltiplos desejos e as diferentes situações de comunicação impostas por um contexto sócio-histórico-cultural. (CORDEIRO, 2004, p. 98)

Considerando que para formar um leitor não basta que o sujeito seja alfabetizado<sup>19</sup>, pois necessita fazer uso das habilidades da leitura, vários estudos<sup>20</sup> apontam, nesses últimos trinta anos, para o letramento como o estado e a condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. (SOARES, 2010) Nesse sentido, é importante ressaltar que, na perspectiva do letramento, as habilidades de leitura devem ser aplicadas com diversos tipos de suporte e textos, que vão desde a literatura até sinais de trânsito e receitas (SOARES, 2010), haja vista que são vários os tipos de letramento.

Nesta pesquisa, propõe-se a discutir o letramento literário com o fim de perceber se o material distribuído através das políticas públicas de leitura tem sido apropriado pelas escolas de modo a formar alunos leitores. Paulino (1998, p. 16) defende que o letramento literário “como os outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passe por ela”. Cabe ressaltar que, por essa concepção, as habilidades não são impostas, mas construídas a partir do interesse e da potencialidade de cada leitor, ao passo que “A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres”. (PAULINO, 2004, p. 56)

Nessa perspectiva, é importante considerar que, para formar leitores, principalmente literários, dentro do contexto escolar, é necessário analisar as especificidades de cada texto, de cada gênero e as diferentes formas para trabalhá-los. Caso contrário, tem-se a “escolarização inadequada da literatura”, que, como bem ensina Soares (2006), ao invés de despertar o interesse e aproximar o aluno da leitura, pode acabar afastando-o e, em muitos casos, gerando verdadeira aversão pelo livro. Assim, de acordo com Cordeiro (2006), o grande desafio da escola é a formação de leitores, e não de ledores, pois, segundo a autora:

O ledor prefigura aquele ser passivo, imobilizado, que pouco ou nada acrescenta ao ato de ler. O texto para o ledor não tem aberturas, porque ele decifra mecanicamente os seus sinais. Não há mistério, nem criação. A leitura é definitiva. O olhar do leitor, no entanto, é móvel, indefinido, errante e criativo sobre o texto. Permite-se ler em suas linhas e entrelinhas, desvelando seus sinais visuais e invisíveis. Isto só ocorre quando se dá o pacto entre texto e leitor, que o ledor não se arrisca a fazer. (CORDEIRO, 2006, p. 65)

Para Cordeiro (2004), ser leitor significa ter tido, ao longo da vida, oportunidades de práticas leitoras capazes de desenvolver hábitos e gosto pela leitura, além de condições materiais de acesso ao livro. Ela declara que a forma como a leitura literária vem sendo

---

<sup>19</sup> Ressalta-se que não serão discutidas questões inerentes à alfabetização, pois não é objeto desta investigação.

<sup>20</sup> Pesquisadores como Magda Soares, Graça Paulino, Angela Kleimam, Rildo Cosson, entre outros, têm realizado importantes contribuições no campo do letramento e do letramento literário.

realizada na escola, com preenchimentos de fichas, exercícios de interpretação e breves comentários sobre o autor, sua obra, seu tempo e a escola literária a qual pertence, acaba por interditar o diálogo entre leitor e o texto. A prática de silenciar o leitor, não dando a ele a oportunidade de preencher os silêncios e vazios deixados pelo texto (CORDEIRO, 2006), é constante ainda hoje dentro das escolas. Isso tem impossibilitado que milhares de crianças, jovens e adultos sejam tocados ou seduzidos pelas narrativas, pela poesia, por fadas e bruxas, heróis e vilões que habitam no imaginário da humanidade.

Cosson (2012) defende que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. Na visão do autor, o desafio que se impõe é o de escolarizar a literatura sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma, que mais nega do que confirma seu poder de humanização. E afirma:

No ensino fundamental, predominam as interpretações de textos trazidos pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclases, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. (COSSON, 2012, p. 22)

Ainda de acordo com Cosson (2012), a literatura trabalhada nas escolas de ensino fundamental tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente um parentesco com a ficção ou poesia e que, preferencialmente, atenda aos interesses da escola, do professor e do aluno, contemplando textos curtos, contemporâneos e “divertidos”. Normalmente, os professores trabalham com fragmentos de textos contidos nos livros didáticos ou escolhidos por eles para a realização de atividades de leitura, interpretação e gramática. Não há um trabalho mais intenso voltado para conhecer ou ampliar o conhecimento a respeito dos diferentes gêneros literários. Posto que no trabalho desenvolvido nas escolas é deixando de lado os objetivos que a literatura tem na formação do aluno, principalmente do aluno leitor, a maior parte dos alunos que chegam ao final da primeira fase do ensino fundamental desconhecem ou conhecem pouco da riqueza desse campo do saber.

Conforme Paulino et al. (1999), o letramento literário configura a existência de um repertório textual que exige habilidades específicas para trabalhar, uma vez que, se o texto não for literário, a leitura não pode ser literária. Isso significa afirmar que a leitura informativa de um texto literário o transformaria em um texto informativo, em virtude de não haver um encontro entre a proposta do texto e os objetivos do leitor. Nesse sentido, infere-se que grande parte dos trabalhos realizados com textos literários nas escolas ignoram a assertiva de que a leitura literária pressupõe a participação no processo de criação do texto, através de um fazer tão estético quanto o do autor.

Na concepção desses autores, a aprendizagem literária passa por fases em um processo que não deveria ser interrompido. Estas fases seriam: a iniciação literária, que acontece desde as primeiras escutas de narrativas e textos de outros gêneros; a formação do sujeito-leitor, que leria literatura não por obrigação, mas por motivações internas interligadas a influências anteriores de pais, professores e amigos que auxiliaram no desenvolvimento das habilidades de ler literatura; e a realização literária, em que o sujeito busca livremente, no seu cotidiano, conviver com obras de literatura de seu agrado. (PAULINO, et al.,1999) Os autores afirmam que a questão problemática em torno da literatura e da formação de leitores literários passa pelos mediadores da leitura, os quais, na infância, não tiveram, em grande parte, a iniciação literária e que, na vida adulta e durante sua formação, passam a entender a literatura como conteúdo a ser trabalhado com seus alunos, repetindo num círculo vicioso as práticas orais e escritas de suas infâncias.

Segundo Solé (1998), para que um indivíduo se torne um leitor autônomo e competente, é fundamental que receba auxílio e suporte de um leitor proficiente, de um mediador. Nesse caso, o mediador responsável por esse processo necessita estar preparado para transmitir ao futuro leitor possibilidades de atividades de leitura prazerosas e com diferentes gêneros. A autora destaca que ler é um procedimento que precisa ser mostrado, ensinado, para então ser aprendido. Equipar as escolas com um acervo garante apenas a “materialidade” do livro (PAIVA, 2012a), mas não a efetivação da leitura. Por isso, é importante que os mediadores da leitura promovam ações que despertem nos alunos o gosto, a habilidade e o prazer pela leitura. É por meio do ato de fornecer instrumentos capazes de permitir que o aluno interaja com o livro que a escola corrobora para a formação de um leitor que goste e que saiba fazer o uso do texto.

Chartier (2006) alerta que ler é descobrir, é compreender o tanto que for necessário para não perder o fio; não é memorizar cada coisa. Nessa linha de raciocínio, o livro deve ser cativante, de modo a propiciar saberes científicos ao leitor sem exigir dele esforços que fujam da sua compreensão, pois o tempo de leitura livre não é um tempo para estudo, assim como a leitura literária não deve ser moralizante e formativa. Para a autora, a missão da literatura, principalmente a juvenil, é de fazer com que o jovem leitor ame a leitura, os saberes e a língua nacional, proporcionando-lhes emoções memoráveis. Cabe inferir que a leitura literária, em grande parte das escolas, continua tendo objetivos informativos, formativos, moralizantes, sendo voltada para o preenchimento de fichas, realização de provas, análise gramatical, entre tantas outras atividades que estreitam e desfiguram a potencialidade da literatura. Como afirma Candido (s/d), é artificial querer que a literatura funcione como

manuais de virtude e boa conduta. Isso só atende à ideologia dominante com a famosa tríade – verdadeiro, bom e belo, e não contribui com a formação do homem e de sua humanidade.

Possibilitando o uso efetivo da leitura e da literatura na escola, assim como sua adequada escolarização (SOARES), pode-se constituir um leitor que “paradoxalmente, é capaz de se safar até mesmo das camisas-de-força impostas pela escola e pela sociedade, na medida em que produz sentido ao que leu”. (PAULINO, 2008, p. 29) Ao apresentar-se como um lugar de efetivo exercício da cidadania no sentido de possibilitar o acesso ao mundo das letras, a escola cumpre seu papel social e cultural, principalmente se ela se apropria dos materiais disponibilizados para favorecer o acesso a diferentes formas de cultura e de novos conhecimentos.

De acordo com Fernandes (2013), as pesquisas até agora efetivadas apontam para a distribuição de livros, pouco problematizando a formação de leitores. Ciente, portanto, da importância da literatura para a formação de futuros leitores, esta pesquisa desenvolve um estudo a respeito das políticas públicas de leitura no que se refere à apropriação do material disponibilizado pelo PNBE por parte da escola. Em suma, estudam-se as ações promovidas nas escolas investigadas com o material disponibilizado pelo governo federal, especificamente os livros literários, a fim de perceber sua apropriação, a forma como se dá o uso do material na/pela escola. Nessa perspectiva, no capítulo seguinte, traz-se um histórico do PNBE, destacando o contexto político no qual foram criados os editais divulgados e as diferentes modalidades que ele vem oferecendo no decorrer de sua existência.

## CAPÍTULO III

### PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE

*Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo  
são as pessoas; os livros só mudam as pessoas.*

*(Mário Quintana)*

Conforme assinalado no capítulo anterior, a partir de estudos de Souza (2006), Yunes (1994), Britto (2012), Fernandes (2013) e outros, as políticas públicas de livros, leitura, leitores e sua formação, implantadas no Brasil a partir de demandas sociais, provenientes principalmente da necessidade do governo de apresentar índices favoráveis de desempenho dos alunos quanto à leitura, materializaram-se por meio de um conjunto de projetos e programas. Essas políticas, segundo Boneti (2011), resultaram da dinâmica do jogo de forças que se estabelece no âmbito das relações de poder constituídas por grupos econômicos, políticos e sociais. Nesses grupos, o estabelecimento de normas, regras, valores e decisões são gerados a partir das demandas ou até mesmo dos interesses restritos a eles. Assim, as políticas públicas devem ser vistas como um processo de elaboração, representação e construção de uma sociedade que age sobre o real, conforme ele é percebido.

Para Hofling (2001), políticas públicas correspondem ao Estado em ação, que, ao implantar um projeto de governo, volta-se para atender setores específicos da sociedade. Por essa perspectiva, o Estado torna-se responsável pela implantação e manutenção de ações que visam a minimizar as desigualdades socioeconômicas. Dessa forma, as políticas públicas precisam inserir nas esferas de decisões as partes interessadas, que conhecem a realidade específica de cada área, a fim de apresentar potencial de eficácia e de sustentabilidade a partir do envolvimento dos diferentes setores.

Pensando nessas questões é que é problematizado o PNBE, cujo objetivo é oferecer acesso à cultura e incentivo à leitura a alunos e professores através da distribuição de acervos de obras literárias, de pesquisa e de referência. O PNBE, apesar de inserido em uma realidade em que as políticas de leitura são criadas, mas que nem sempre vigoram, ele tem permanecido no cenário político educacional há mais de quinze anos, já que foi criado em 1997, resistindo à troca partidária à frente do governo – Fernando Henrique Cardoso<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup>FHC (1995-2002).

(Partido da Social Democracia Brasileira - PSDB), Luís Inácio Lula da Silva<sup>22</sup> (Partido dos Trabalhadores - PT) e Dilma Rousseff<sup>23</sup> (PT). Trata-se, pois, de uma política pública de leitura que avançou em diferentes contextos, assegurando a distribuição de livros para as escolas brasileiras.

Segundo Soares (2008b), os programas de incentivo à leitura e à escrita têm fornecido uma ideia de que as crianças que alcançam êxito nessas modalidades podem transcender os limites de seu grupo de origem. Britto (2012) afirma que o simples ato de ler, quando descomprometido, sem reflexão do sentido das coisas, apenas motivado por interesses pragmáticos, é uma situação de alienação. Vincular a prática de leitura a ganhos materiais e de posicionamento social pode corresponder à reprodução de condutas de caráter pragmático e competitivo.

Preocupada com a recorrente política de distribuição de livros, protagonizada principalmente pelo PNBE, que só em 2012 distribuiu 6,7 bilhões de obras literárias, esta pesquisa pretende perceber como vem se dando a apropriação, na prática escolar, do uso e da mediação da leitura das obras do programa. Conforme afirma Paiva (2012a), muitos professores nem sabem que esses livros chegam à escola, o que demonstra que a formação desses mediadores é incipiente. Então, partindo do pressuposto de que a leitura é essencial para o indivíduo construir seu próprio conhecimento, exercer a cidadania e que as condições necessárias à democratização da leitura provêm de uma política voltada para esse campo, neste capítulo apresenta-se um quadro histórico do PNBE.

### **3.1. O contexto político de criação e o funcionamento do Programa Nacional Biblioteca da Escola**

Criado no ano de 1997, no governo Fernando Henrique Cardoso, o PNBE encontra-se em vigor até os dias atuais. Diferentemente de outros programas, ações e campanhas de incentivo à leitura, o PNBE, além de fugir da descontinuidade das políticas públicas de leitura, avançou em termos de atendimento.

Embora seja administrado pelo FNDE, o programa tem recursos advindos do Orçamento Geral da União. O FNDE, vinculado ao MEC, foi criado em 1968 e tem por finalidade captar recursos financeiros para projetos educacionais e de assistência ao estudante. Segundo Libâneo (2012), a maior parte dos recursos do FNDE provem do Salário Educação

---

<sup>22</sup>Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

<sup>23</sup>Dilma Rousseff (2011-...).

(SE), com o qual todas as empresas estão sujeitas a contribuir por meio da destinação de um terço de toda a arrecadação para aplicação em projetos e programas voltados para a educação básica.

Os anos 1990, não só no Brasil, mas em todo o mundo ocidental, foram marcados por mudanças políticas e educacionais. Inicialmente, pode-se citar a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, ocorrida em março desse ano. Dessa conferência, segundo Shiroma, Moraes e Evangelista (2011), participaram governos, agências internacionais, Organizações Não Governamentais (ONGs), associações de profissionais e personalidades de todo mundo. Por parte dos 155 governos que estiveram presentes, houve o comprometimento em assegurar educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos. De acordo com as autoras, esse evento foi um marco porque os países conhecidos como E9<sup>24</sup> foram levados a se comprometer através de seus governos a impulsionar políticas educativas articuladas no sentido de garantir o acesso ao ensino de qualidade a todos.

Gregório (2012) informa que a conferência, patrocinada por organismos internacionais, dentre eles o Banco Mundial, apresentou como prioridade o ensino fundamental, principalmente no âmbito dos países pobres. Mas, na verdade, estava calcada em três razões principais:

A primeira refere-se ao alívio das tensões sociais causadas pelo endividamento desses “países pobres” atingindo a massa dos trabalhadores; a segunda diz respeito à articulação das políticas de “alívio da pobreza” com a diminuição dos gastos com a educação superior, colaborando para o aumento do superávit primário e consequentemente com o pagamento dos juros das dívidas externas dos “países pobres”; e pôr fim a terceira razão é diretamente ligada à abertura de novas oportunidades para o capital se reproduzir, com a ampliação dos mercados referentes à educação superior. (GREGÓRIO, 2012, p. 4)

Para Gregório (2012), o Banco Mundial firmou o “compromisso” de auxiliar a educação, com ênfase na participação social e auxílio privado, também realçando dados quantitativos que possibilitariam recursos advindos do banco. Esse fato, segundo Gregório, obrigou os governos a se movimentarem a fim de apresentarem resultados que pudessem promover a aplicação de verbas internacionais na educação. A educação, então, passou a ser redefinida pela lógica do mercado, também considerada pilar estratégico para o desenvolvimento econômico mundial. Assim, fica evidente que as orientações do Banco Mundial influenciaram diretamente as políticas educacionais implantadas no Brasil nos últimos anos.

O Plano Decenal de Educação foi estabelecido a partir daí e direcionado por seis

---

<sup>24</sup>Os nove países com maior taxa de analfabetismo no mundo são: Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão.

metas, que em abril de 2000, em Dakar, foram avaliadas. O MEC incumbiu-se de apresentar na referida reunião o documento *Relatório EFA 2000*. De forma sucinta, Shiroma, Moraes e Evangelista (2011) apresentam as metas desenhadas em Jomtien, a serem cumpridas: 1 – expansão da assistência e das atividades de desenvolvimento da primeira infância, especialmente para crianças pobres; 2 – acesso universal à educação básica até o ano de 2000; 3 – melhoria dos resultados da aprendizagem; 4 – redução da taxa de analfabetismo entre homens e mulheres; 5 – ampliação dos serviços de educação básica e de formação para outras competências necessárias a jovens e adultos; 6 – aumento, por indivíduo e família, dos conhecimentos, capacidades e valores necessários para viver melhor e conseguir desenvolvimento racional e sustentável por meio da educação.

Uma das grandes interrogações e problemas enfrentados a partir do evento refere-se à expressão “para todos”, que sugere a universalização da educação básica, que, na conferência, correspondia apenas ao ensino fundamental. No Brasil, educação básica, diferentemente da constituição, abrange também a educação infantil e ensino médio. Mas problemas não se restringiram apenas às discussões de termos. Segundo Libâneo (2012), o Plano Decenal de Educação para Todos foi editado em 1993 e ficou engavetado até 2001.

Para se pensar uma educação de qualidade e para todos, é imprescindível pensar na leitura, pois como afirma Cademartori (1994), o efetivo domínio da leitura é condição basilar para qualquer educação de boa qualidade. Apostar em políticas públicas que melhorem a qualidade da leitura no Brasil é uma necessidade constatada. Mas também se faz necessário possibilitar aos mediadores de leitura condições para que cumpram seu papel de forma consciente e consistente.

De fato, a questão de tornar os brasileiros leitores vem se apresentando como uma preocupação do governo desde os anos 1970. Nesse contexto, a criação de descontínuas políticas públicas, como é o caso de campanhas e projetos como *Ciranda do Livro* (1982-1985), *Viagem da Leitura* (1986-1988), *Literatura em minha casa* (2001-2004), entre tantos outros, repercute com lentidão no sentido de alcançar resultados promissores. A democratização da leitura e, conseqüentemente, do livro, é, como afirma Chartier (1990), uma necessidade na realidade de um país em que o livro ainda é um artigo de luxo.

Assim sendo, o PNBE, como política pública, pretende promover a leitura e difundir o conhecimento entre alunos e professores. Seus principais objetivos são: democratização do acesso às fontes de informação; fomento à leitura para formar alunos e professores leitores; e apoio à atualização e formação do professor. O primeiro ano de atuação

efetiva do PNBE foi 1998<sup>25</sup>. O acervo distribuído foi composto por 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas da literatura brasileira, enciclopédias, atlas, globos terrestres, dicionários, livros de história do Brasil e sua formação econômica, e ainda um atlas histórico do Brasil 500 anos. Segundo Fernandes (2013), 20 mil escolas públicas de 5ª a 8ª série do ensino fundamental foram contempladas. Para a autora, os critérios de escolha das escolas não estavam claros nos documentos oficiais, o que impossibilita saber quais e porque essas escolas foram contempladas com esse material.

Em 1999, um acervo composto de 109 obras de literatura infantil e juvenil, sendo quatro delas voltadas para atender crianças com necessidades educacionais especiais, foi distribuído a 36 mil escolas públicas de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. A escolha dessas escolas, conforme documentos oficiais, foi feita de acordo com o número de matrículas, de modo que foram beneficiadas aquelas que tinham 150 alunos ou mais matriculados.

No ano de 2000, o PNBE investiu no acervo do professor, para o qual se direcionou 3,7 milhões de livros pedagógicos, que foram distribuídos a 30.178 escolas públicas de todo país. O critério de escolha das escolas partiu da vinculação das instituições escolares ao *Programa de Desenvolvimento Continuado*. O acervo distribuído foi composto por Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Parâmetros em Ação (Curso de Formação Continuada, Ética e Cidadania no Convívio Escolar), Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), Referencial para Educação Indígena e a Proposta Curricular para a EJA.

De 2001 até 2004, o PNBE se configurou de uma nova forma, centralizando-se no projeto *Literatura em Minha Casa*. Nessa nova formatação, os acervos foram distribuídos às escolas, que repassariam os kits para os alunos levarem para casa. Segundo documentos do MEC, o objetivo desse novo formato atendia a duas necessidades. Primeiro, proporcionaria o acesso, incentivando o desenvolvimento do hábito de leitura em crianças e jovens a partir da distribuição de obras de literatura infantojuvenil variadas. Além disso, o aluno compartilharia com a família e a comunidade os livros recebidos, ampliando o acesso também para aqueles que não estavam inseridos no contexto escolar.

Em 2001, o acervo foi composto por seis coleções, cada uma com cinco títulos: poesia de autor brasileiro, conto, novela, clássico de literatura universal e peça teatral. Foram

---

<sup>25</sup>O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) disponibiliza através do site dados do PNBE referente ao histórico do programa, editais, funcionamento, dados estatísticos, distribuição, resoluções, resultados e legislação possibilitando a uma visão geral de todo o programa, desde sua criação até os dias atuais. (<http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-apresentacao>).

distribuídos 12.184.788 coleções para 8.561.639 estudantes de 4ª e 5ª série do ensino fundamental, alunos de 139.119 escolas públicas do país. No ano de 2002, dando continuidade ao projeto *Literatura em Minha Casa*, o programa distribuiu 4.216.576 coleções a 3.527.014 estudantes da 4ª série do ensino fundamental, alunos de 70.455 escolas públicas do país. Já no ano de 2003, apesar da mesma sistemática de acervos para o uso individual, o projeto foi ampliado. Nesse ano, o programa atendeu alunos da 4ª série do ensino fundamental, 8ª série do ensino fundamental e alunos da EJA. Para os alunos da 4ª série em escolas com mais de dez alunos matriculados, foram distribuídos kits com cinco volumes. No que se refere aos alunos de 8ª série, com o mesmo critério de contemplação, foram distribuídos kits compostos por quatro volumes. Com relação aos alunos da EJA, da última série, foram distribuídos kits com seis volumes, contendo livros específicos para jovens e adultos.

Ainda em 2003 foi proposta a ação *Casa da Leitura*, que consistiu em distribuir bibliotecas itinerantes para o uso comunitário nos municípios, contendo 154 livros de 114 títulos diferentes, componentes das 24 coleções do acervo. Os livros foram entregues nas prefeituras municipais que ficaram responsáveis por distribuí-los, seja em bibliotecas públicas, ou outros lugares que julgassem apropriados. Também foram disponibilizados através da ação *Biblioteca do Professor* dois livros para cada professor da rede pública das classes de alfabetização e de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. E na ação *Biblioteca Escolar* foram distribuídos acervos contendo 144 livros para 20 mil escolas públicas com maior número de alunos matriculados de 5ª a 8ª série do ensino fundamental. Nesse ano, o gasto total foi de R\$ 44 milhões, passando para 8 milhões de coleções distribuídas a 126 mil escolas de todo país.

Em 2002, o Tribunal de Contas da União (TCU) realizou uma auditoria para avaliar a “Distribuição de Acervos Bibliográficos do Ensino Fundamental”<sup>26</sup>. No relatório produzido, que teve como objetivo levantar informações e avaliar sistematicamente o PNBE e a utilização de seu acervo, concluiu-se que apesar do FNDE ter sido eficaz na distribuição de livros, beneficiando muitas escolas e, conseqüentemente, seus alunos, havia uma ausência de monitoramento e avaliação bem estruturada do uso dos acervos. Além disso, o relatório apontou para a necessidade de uma maior e melhor divulgação do PNBE, ficando determinado que fossem realizados acompanhamento e avaliação sistemática das ações e resultados obtidos no PNBE, bem como a capacitação de professores e bibliotecários. A partir

---

<sup>26</sup>Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2054388.PDF>.

dessa auditoria, em 2003 foi realizada uma “Avaliação Diagnóstica do PNBE”, intitulada *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura nas escolas públicas brasileiras*<sup>27</sup>. É importante ressaltar que essa pesquisa, apesar de ter sido realizada em 2003, apenas teve seus dados divulgados em 2008.

Depois de severas críticas dirigidas a esse formato do PNBE, em 2005 ele retornou ao formato original e voltou a contemplar apenas as bibliotecas das escolas. Segundo Berenblum e Paiva (2008), o PNBE revelou dois pontos distintos: de um lado, a distribuição de livros para os alunos apresentou-se de forma incipiente, visto que milhares deles ficaram sem receber livros. Além disso, os dados dessa pesquisa revelam que grande parte das escolas que receberam os livros não os repassou aos alunos, pois muitos gestores acreditavam que os alunos não valorizariam o material. Por outro lado, o número de escolas que possuíam bibliotecas representavam apenas 25% do total de escolas públicas brasileiras.

Diante dessa realidade aparecem questionamentos. Afinal, em 2005, ao retornar a política de envio de acervos para as bibliotecas escolares, o PNBE atendeu 136.389 escolas públicas do país. Se não há bibliotecas em todas as escolas, onde estaria sendo mantido esse material disponibilizado e de que forma ele era mediado dentro da escola? Mesmo sem obter soluções efetivas que respondessem a perguntas como o que fazer e como fazer com um acervo de livros numa realidade sem espaço físico e sem estrutura para receber o material, em 2005 foi distribuído, para cada escola de 4ª série do ensino fundamental que tivesse até 150 alunos, um acervo composto de 20 títulos; às escolas com 151 a 700 alunos, três acervos; e às escolas com mais de 700 alunos, cinco acervos.

No ano de 2006, o acervo foi destinado às escolas de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, sendo distribuído um acervo de 75 títulos de literatura dos mais variados gêneros, beneficiando cerca de 13,5 milhões de alunos de 46.700 escolas públicas. O critério de distribuição continuou baseado no número de alunos por escola, sendo um acervo com 75 títulos para cada escola com até 150 alunos; 150 títulos para escolas com 151 a 300 alunos, e 225 títulos para escolas com mais de 300 alunos. Nesse mesmo ano foi realizado um novo relatório de monitoramento do PNBE pelo TCU<sup>28</sup> com o objetivo de avaliar o impacto da implementação das recomendações do tribunal nos relatórios anteriores. O relatório concluiu que, apesar de 60% das recomendações sugeridas no relatório inicial de 2002 terem sido atendidas, parte dos problemas persistia, principalmente quanto às limitações de infraestrutura das escolas para a utilização dos acervos do PNBE, a ausência de profissionais responsáveis

---

<sup>27</sup> Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro\\_mec\\_final\\_baixa.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf).

<sup>28</sup> Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2058966.PDF>.

pela a biblioteca ou pela guarda e empréstimo dos livros, e insuficiência de instrumentos que permitiam aos gestores federais avaliarem os resultados do programa. (BRASIL, 2006)

Apesar de novas recomendações, propostas de encaminhamentos e de mudanças e implementações no PNBE em atendimento e distribuição, como se verá a seguir, é possível perceber que, mesmo com o passar de mais de sete anos, alguns problemas continuam nas escolas, dados que serão apontados mais adiante.

Em 2007, com a mudança de nome que se referia ao ano de aquisição e passando a se referir ao ano de atendimento, a distribuição sofreu interferências. Os livros adquiridos em 2007 só foram distribuídos em 2008, os adquiridos em 2008 foram distribuídos em 2009, e assim sucessivamente. Portanto, não houve uma versão PNBE 2007 que contemplasse a distribuição de livros.

Em 2008, ampliou-se ainda mais a distribuição do PNBE. A partir desse ano, além das escolas de ensino fundamental, as de educação infantil e as de ensino médio também passaram a receber os acervos. (FERNANDES, 2013) Os critérios de atendimento foram os seguintes: as escolas de educação infantil receberam acervos com 20 títulos na mesma proporção dos anos anteriores para o ensino fundamental, sendo um acervo para escolas com até 150 alunos, dois para escolas com 151 a 300 alunos, e três acervos para escolas com mais de 300 alunos. As escolas do ensino fundamental com até 250 alunos receberam um acervo, as escolas com 251 a 500 alunos foram contempladas com dois acervos, as escolas com 501 a 700 alunos receberam três acervos, e aquelas com mais de 700 alunos foram beneficiadas com quatro acervos. Já para as escolas de ensino médio foi distribuído um acervo com 139 títulos para escolas com até 500 alunos, dois acervos para escolas com mais de 500 alunos, e três acervos para instituições com mais de 1000 alunos.

No ano de 2009 foram distribuídos a todas as escolas públicas que ofereciam as séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e as de ensino médio acervos compostos de 100 títulos para escola com até 250 alunos, 200 títulos para escola com 251 até 500 alunos, e 300 títulos para escolas com mais de 500 alunos. A partir desse ano, com a Resolução nº 07, de 20 de março, ficou determinado que todas as escolas cadastradas no Censo Escolar receberiam o material disponibilizado pelo PNBE. Nos anos pares seriam contempladas as instituições escolares de educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental séries iniciais (1º ao 5º ano) e EJA; e em anos ímpares o ensino fundamental anos finais (6º a 9ª ano) e ensino médio.

O PNBE 2010 beneficiou cerca de 24 milhões de alunos, distribuindo 10,7 milhões de livros para escolas públicas de educação infantil (86.379 escolas), de ensino

fundamental do 1º ao 5º ano (122.742 escolas) e para a EJA (39.696 escolas). O critério de atendimento foi o mesmo dos anos anteriores.

Em 2010 também houve o primeiro PNBE do Professor, que distribuiu material de apoio pedagógico com livros de orientação do ensino para cada disciplina da educação básica. O PNBE do Professor tem por objetivo distribuir obras de referência no intuito de ajudar e orientar os educadores no planejamento e execução de atividades, oferecendo-lhes subsídio teórico em cada disciplina. Nesse mesmo ano, segundo dados fornecidos pelo FNDE, foram investidos R\$ 59 milhões para a compra de material de apoio ao professor, que atendeu direcionando um acervo para cada uma das modalidades de ensino. As obras foram divididas em cinco categorias: 1 - anos iniciais do ensino fundamental; 2 - anos finais do ensino fundamental; 3 - ensino médio regular; 4- ensino fundamental da EJA; e 5 - ensino médio da EJA. Quanto ao critério de atendimento, os acervos 1, 2 e 3 foram disponibilizados para escolas com até 30 alunos e que receberam um acervo, as escolas com até 100 alunos foram contempladas com dois acervos, e escolas com mais de 100 alunos receberam quatro acervos. Quanto ao acervo 4, as escolas com até 30 alunos e escolas com até 100 alunos receberam um acervo, e escolas com mais de 100 alunos receberam dois acervos. Cada tipo de acervo foi direcionado a um segmento ou modalidade de ensino.

Além desse material, os professores e alunos foram atendidos pelo PNBE Especial, que ofereceu obras de orientação pedagógica e literatura, focalizando e beneficiando alunos com necessidades educacionais especiais sensoriais. Também em 2010, devido à mudança ortográfica na língua portuguesa, houve a distribuição de 204.220 exemplares de Vocabulários Ortográficos da Língua Portuguesa (VOLP), beneficiando 137.968 escolas.

Outra modalidade do PNBE 2010 que se somou às compras e distribuição por parte do governo foi o PNBE Periódicos, voltado para escolas de educação básica, distribuindo revistas de cunho pedagógico. Somente nesse ano foram distribuídos 11,5 milhões de periódicos nas escolas. De acordo com o FNDE, essas revistas servem de complemento à formação e atualização dos docentes e demais profissionais da educação, por isso, a cada escola é estabelecida a quantidade de exemplares a ser recebida, dependendo do número de matrícula de alunos. Em 2012, o PNBE Periódicos distribuiu 15,1 milhões de exemplares de 11 revistas pedagógicas para auxiliar o trabalho dos professores da rede pública e os seus gestores. O investimento foi de R\$ 53.295.402,47, beneficiando 156.445 escolas. Revistas como *Nova Escola*, *Pátio*, *Presença Pedagógica*, *Carta na Escola*, entre outras, fizeram parte do acervo distribuído. Tanto os livros quanto os periódicos seguiram o mesmo critério de distribuição dos anos anteriores.

Em 2013, foi criado o PNBE Temático, com o objetivo de atender as bibliotecas das escolas da rede pública de ensino com obras de referência que ampliam a compreensão de professores e estudantes sobre as temáticas da diversidade, inclusão e cidadania, e que atendem o desafio de promover o desenvolvimento de valores, práticas e interações sociais. Conforme o exposto pelo FNDE, essa modalidade prevê a disponibilização de obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, voltadas para estudantes e professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio. Assim, foram estabelecidos nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena, quilombola, campo, jovens e adultos, direitos humanos, sustentabilidade socioambiental, educação especial, relações étnico-raciais e juventude. Os acervos foram formados por 45 títulos, englobando todos os temas, e o atendimento foi a todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar.

Para melhor visualização do panorama geral do PNBE com os acervos literários, desde a sua criação, segue abaixo o quadro demonstrativo de seu funcionamento.

**Quadro 3 – Panorama geral do PNBE (1998 – 2013)**

Ano	Quantidade de livros distribuídos	Contemplados	Quantidade de escolas contempladas	Critério de Distribuição
1998	3.660.000	5ª a 8ª série do E.F	20.000	Escolas com mais de 500 alunos.
1999	3.924.000	1ª a 4ª série do E.F.	36.000	Escolas com mais de 150 alunos.
2000	3.728.000	Docentes	30.718	Professores vinculados ao P.D.C.
2001 C.L.M.C	60.923.940	4ª e 5ª série do E.F	139.119	Alunos de escolas públicas das séries contempladas
2002 C.L.M.C	21.082.880	4ª série do E.F	70.455	Alunos de escolas públicas da série contemplada
2003 C.L.M.C	49.034.192 (total de todas as modalidades contempladas)	4ª e 8ª série do E.F.; EJA; Casa da Leitura, Bibliotecas do Professor e da escola (6º ao 9º Ano)	4ª E.F = 125.194 8ª E.F = 36.685 EJA = 10.964 C. L. = 3.659 municípios Professor = 1.451.64 Escolas = 20.021	Alunos de escolas com mais de 10 matriculados nas séries contempladas; Prefeituras municipais; Professores de 1º ao 5º Ano; escolas de 6º ao 9º Ano com maior número de alunos.
2004	Não houve distribuição	_____	_____	_____
2005	5.918.966	Escolas de 1º ao 5º Ano do E.F.	136.389	Todas as escolas públicas das séries iniciais do E. F.
2006	7.233.075	Escolas de 6º ao 9º Ano do E.F.	46.700	Todas as escolas públicas das séries finais do E.F
2007	Não houve distribuição	_____	_____	_____
2008	8.601.932	E. I., séries iniciais do E. F. (1º ao 5º) e E.M.	229.889	Todas as escolas públicas de E. I., das séries iniciais do E.F e do E.M.

2009	10.389.271	Séries finais do E.F (6º ao 9º Ano); E. M.	66.935	Todas as escolas públicas das séries finais do E. F. e do E.M.
2010	10.660.701	E. I., Séries iniciais do E.F. (1º ao 5º) e E.M.	248.817	Todas as escolas públicas de E. I., séries iniciais do E. F. e EJA
2011	5.585.414	Séries finais do E.F (6º ao 9º) e E.M.	69.003	Todas as escolas públicas das séries finais do E. F. e E.M.
2012	10.485.353	Escolas públicas da E.I. das séries iniciais do E. F. e da EJA	240.201	Todas as escolas públicas de E. I., séries iniciais do E. F. e da EJA
2013	7.426.531	Séries finais do E.F. (6º ao 9º); E. M.	86.794(6º ao 9º Ano) 36.981 (Ensino Médio)	Todas as escolas públicas das séries finais da E.F. e do E.M.

<p>E.F = Ensino Fundamental E.M = Ensino Médio E.I = Educação Infantil  EJA = Educação de Jovens e Adultos P.D.C = Programa de Desenvolvimento Continuado  C.L.M.C = Campanha Literatura em Minha Casa C.L. = Casa da Leitura</p>
---

Fonte: <http://www.fnde.gov.br/programas/biblioteca-da-escola/biblioteca-da-escola-dados-estatisticos>.

No ano de 2014, o PNBE foi destinado à distribuição de acervos de obras literárias às escolas públicas de educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental (1º a 5º anos) e EJA. Os acervos foram organizados em gêneros literários, obras de referência e periódicos destinados aos professores. A partir das informações disponibilizadas na página do FNDE, o investimento realizado nesse ano chegou a R\$ 35.902.152,20, beneficiando 152.465 escolas de todo o país.

As obras selecionadas pelo PNBE 2014 constam na página do Diário Oficial da União, na Portaria nº 59, de 06 de novembro de 2013. As 250 obras escolhidas foram distribuídas de acordo com o edital de convocação, da seguinte maneira: na categoria 1 – instituições que atendem educação infantil (creche): dois acervos distintos, cada um contendo vinte e cinco obras, totalizando cinquenta livros; categoria 2 – instituições que atendem educação infantil (pré-escola): dois acervos distintos, contendo em cada um vinte e cinco obras, totalizando cinquenta livros; categoria 3 – instituições que atendem ensino fundamental (séries iniciais), para as quais foram distribuídos quatro acervos distintos, contendo em cada um vinte e cinco obras, totalizando cem livros; e categoria 4 – às instituições que atendem a EJA foram distribuídos dois acervos distintos, contendo em cada um vinte e cinco obras, totalizando cinquenta livros. A distribuição de quantidades maiores ou menores de um acervo varia, como falado anteriormente, com base no número de alunos matriculados na unidade escolar.

### **3.2. Os editais, as avaliações e escolhas das obras que compõem os acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola**

O PNBE, desde sua implantação, tem como característica básica a aquisição de obras de literatura brasileira, textos sobre formação histórica, econômica e cultural do Brasil, e de dicionários, atlas e enciclopédias, além de outros materiais de apoio e de referência. O apoio e a difusão do programa e dos materiais propunha, inicialmente, formar o acervo básico nas bibliotecas escolares num período de três anos a partir de sua criação, focalizando o incentivo e o hábito da leitura.

O processo para a escolha de obras e das editoras, visando à qualidade tanto do material impresso quanto das obras literárias, sempre esteve presente na proposta do programa, estabelecendo, anualmente, através de seus editais, os critérios da seleção. De acordo com Fernandes e Cordeiro (2012), no ano de 1998 os critérios para a escolha e seleção das obras não foram apresentados de forma muito clara, deixando transparecer certa preferência pelas obras de pessoas que estavam ligadas à comissão de escolha.

Em 1999, a seleção das obras foi realizada pela Fundação Nacional do Livro Infantil (FNLIJ) e pela Secretaria de Educação Especial (SEESP). Segundo o MEC, a decisão por essas instituições na escolha do material esteve diretamente relacionada ao reconhecimento da FNLIJ como uma instituição conceituada nacionalmente, e pelo fato de a SEESP estar determinada a escolher as quatro obras que atenderiam as crianças com necessidades educacionais especiais. É importante ressaltar que houve avanços em 1999 em relação à seleção das obras, principalmente por considerar o público de atendimento e possibilitar acesso aos pareceres. (FERNANDES; CORDEIRO, 2012)

No ano de 2000 não houve seleção de obras literárias, uma vez que o atendimento do PNBE esteve voltado aos professores, para os quais foi enviando material de assessoria e de apoio pedagógico. Como já anunciado, de 2001 a 2003 o PNBE funcionou com o projeto *Literatura em Minha Casa*, momento em que os critérios de seleção das obras se apresentaram de forma distinta. Em 2001, os critérios de escolha foram apresentados em um documento anexado ao edital contendo as exigências das obras: 1) diversidade – gênero, assuntos, títulos e autores de representatividade de diferentes épocas e regiões; e 2) materialidade – projeto gráfico e ilustrações adequadas ao público alvo (alunos de 4ª e 5ª séries).

Em 2002, a comissão técnica designada para avaliar e selecionar as obras de literatura permaneceu praticamente a mesma de 2001. O diferencial estava na formação de um

colegiado que foi designado para colaborar com a Secretaria do Ensino Fundamental (SEF) e o FNDE na execução do PNBE. Fernandes (2013) explica que o surgimento desse colegiado representou uma ampliação expressiva na legitimação das escolhas das coleções, que contribuíram com critérios importantes, como o de não selecionar obras que já haviam sido escolhidas, além de valorizar mais a estética, o projeto gráfico e as ilustrações das obras selecionadas.

Já em 2003, com praticamente a mesma comissão da edição anterior, os critérios de escolha recaíram sobre a qualidade literária e gráfica, a diversidade temática, a articulação e a representatividade de títulos e autores. No edital desse ano, foi ressaltada a necessidade das obras possibilitarem uma reflexão crítica do leitor sobre o mundo em que se vive.

A partir de 2005, o PNBE passou por algumas reformulações com o final do projeto *Literatura em Minha Casa*. Foi retomada a distribuição na forma proposta inicialmente, que era a composição de acervos das bibliotecas escolares e, a partir de então, todos os editais apresentaram três subitens avaliativos que preconizavam: qualidade de texto, adequação temática e projeto gráfico das obras. Tendo como referência dados do FNDE, a escolha do acervo passou por um processo mais democrático, pois um edital possibilitou às universidades concorrerem para participarem da escolha dos acervos. Especificamente nesse ano, uma equipe de especialistas da Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ) selecionou trezentos títulos que fizeram parte do PNBE 2005. Dessas trezentas obras, foram formados quinze acervos, contendo em cada um vinte títulos. (MONTUANI, 2009, p.58)

Esses acervos foram disponibilizados para que as escolas escolhessem, via internet, os livros que fariam parte deles. Assim, o MEC deu autonomia às instituições escolares para essa escolha, pois, através de uma carta convite enviada em forma de ofício, as instituições cadastradas no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) puderam utilizar o site do FNDE para que, entre os quinze acervos selecionados pelos pareceristas da UFRJ, realizassem sua escolha. Com o propósito de favorecer a seleção das obras, foi disponibilizada uma resenha de cada título. E dependendo do número de alunos matriculados em cada escola, foram distribuídos os acervos. Conforme a carta-convite a respeito da participação das escolas no processo dos acervos do PNBE 2005<sup>29</sup>, escolas com até 150 alunos escolheram um acervo, escolas com 151 a 700 alunos três acervos, e escolas com mais de 700 alunos escolheram cinco acervos.

---

<sup>29</sup> A Carta-convite encontra-se no Anexo 1 da dissertação de Montuani (2009), disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC83VSE4/disserta\\_o\\_daniela\\_montuani\\_vers\\_o\\_final\\_09.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/FAEC83VSE4/disserta_o_daniela_montuani_vers_o_final_09.pdf?sequence=1).

A possibilidade de escolha por parte das escolas, mesmo com dados positivos que apontam para a importância de a instituição de ensino elege as obras a partir da sua realidade, sinalizam alguns problemas que fizeram com que essa modalidade não tivesse continuidade. A pesquisa de Montuani (2009) aponta para o fato de que 35% dos profissionais pesquisados por ela não souberam responder sobre a possibilidade de escolha dos acervos PNBE 2005, e 18% elucidaram não ter participado da escolha por motivos relacionados a dificuldades e problemas com tecnologia, acesso à internet, desconhecimento do processo, entre outros. Nas palavras da pesquisadora, mesmo as escolas que disseram ter participado da seleção dos acervos, 47% delas não souberam informar como se deu esse processo, demonstrando que a questão da divulgação e informações sobre o PNBE e o consenso entre os professores, descritos no item 7.4 do edital PNBE 2005, ficaram a desejar<sup>30</sup>.

No ano de 2006, foi dada continuidade à abertura para que as universidades e grupos de estudos concorressem em editais para realizarem o processo de seleção das obras de literatura que iriam compor os acervos do PNBE. Assim, a partir de 2006 o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Faculdade de Educação (Ceale)<sup>31</sup>, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), passou a responder pela avaliação pedagógica das obras, contando com a colaboração de setenta e dois pareceristas de quatorze estados brasileiros. (RAMOS, 2013)

Estabelecido em edital de convocação para inscrição e seleção, foram prescritos três critérios: qualidade de texto, adequação temática e projeto gráfico. Paiva (2012b) adverte que esse processo avaliativo assumido pelo Ceale não foi uma tarefa simples, uma vez que se tratava de escolher “o que há de melhor, de mais interessante” para os leitores. Para a autora, a angústia de quem avalia é “se o que está sendo selecionado, como de qualidade, despertará o interesse do jovem leitor”. (PAIVA, 2012b, p. 302)

Todas as obras passaram por uma primeira triagem, realizada pelo Instituto de Pesquisa Tecnológico (IPT), para só então chegarem ao Ceale. Então, as obras foram analisadas, de modo a verificar se atendiam ao edital do programa. A equipe reuniu as obras

---

<sup>30</sup>Consta no Edital 2005 referente a escolha dos acervos pelas escolas: Serão disponibilizadas às escolas informações sobre os acervos selecionados. Os professores, em consenso, e com base na análise das informações sobre as obras, escolherão o acervo mais adequado à proposta de formação de leitores, desenvolvida pela escola. Após a escolha, ficará a cargo do diretor da escola o preenchimento e encaminhamento do formulário específico ao FNDE, via Internet ou correio. Disponível na página do FNDE.

<sup>31</sup> O Ceale foi instituído em 1990 com o objetivo de promover pesquisas e ações educacionais na área de alfabetização e do ensino de português. Desde então, o Ceale, por meio de seus grupos, tem se dedicado a pesquisas e projetos de formação de professores e de desenvolvimento curricular, de avaliação do ensino e de materiais didáticos. (MACIEL, 2008)

em lotes (compostos de 16 a 20 obras em média) divididos entre gêneros, autores e editoras diversificadas, que foram encaminhados aos pareceristas.

De acordo com Paiva (2012b), após avaliar as obras pelos critérios estabelecidos pelo edital, a equipe pautou-se em uma ficha que foi elaborada pela coordenação da equipe e que pode ser sistematizada por: condições de leitura; qualidade da interação com o leitor; qualidade textual (coerência, coesão e consistência); e detalhes dos projetos gráficos. Após essa análise, a listagem dos títulos selecionados foi enviada ao MEC, que, por sua vez, deu início aos procedimentos: publicação da lista dos livros selecionados no Diário Oficial; negociação com as editoras; assinatura de contrato, estabelecendo a quantidade de livros a serem produzidos; e, por fim, distribuição com contrato firmado com a Empresa Brasileira de Correio e Telégrafos (ECT). Foi previsto, ainda, que todas as etapas fossem acompanhadas por equipes técnicas determinadas pelo FNDE, inclusive o controle de qualidade, conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Ressalta-se que, gradativamente, os editais do PNBE foram sendo aprimorados com o escopo de atender as demandas da Declaração Universal dos Direitos Humanos, oferecendo obras para os diferentes níveis de ensino e também voltadas para alunos com necessidades educacionais especiais, como por exemplo, obras disponibilizadas em Braille e CD em Áudio. A questão de obras de interesse do público ainda incomoda pesquisadores, estudiosos e a própria equipe do Ceale, pois, segundo Paiva (2012b):

Precisamos levar em conta o leitor real que se encontra na escola, mas ele não é de fácil definição, em especial, em um país como o nosso. Onde buscar as marcas, seus interesses? Como alcançar a sensibilidade, seu gosto, suas reações? Formar leitores, para além do contexto escolar, mais complexo ainda. Como selecionar, avaliar, num eixo que também contemple essa produção? (PAIVA, 2012b, p. 306)

Considerando o PNBE um programa vultoso que, além de movimentar milhões de reais em dinheiro público, articula e possibilita a formação de leitores, especificamente de literatura, é que se entende a necessidade de analisar a funcionalidade desse programa na prática, dentro da escola. Instigada por inquietações e após conhecer mais de perto os objetivos e o funcionamento do PNBE, algumas questões se sobressaem e se destacam neste momento da pesquisa. Como são as bibliotecas escolares das instituições pesquisadas? Os mediadores da leitura conhecem o programa? Qual apropriação é realizada do material disponibilizado pelo PNBE? Quais as contribuições são apontadas pelo uso dos acervos para a formação de leitores? Questões como essas serão levantadas e discutidas nos próximos capítulos, bem como a questão da biblioteca escolar enquanto espaço apropriado à leitura.

## CAPÍTULO IV

### **BIBLIOTECA ESCOLAR: PONTOS E CONTRAPONTO**

*Toda criança, quando começa sua vida escolar, deve conviver com a biblioteca da escola, lugar de livre acesso para encontros inesquecíveis, com os livros e suas fascinantes histórias. É essa oportunidade, presente todos os dias em sua vida, que irá leva-la, quando sair da escola e ingressar no mercado de trabalho, a buscar o local para continuar suas leituras.*

*(SERRA, 2003, p. 79)*

A biblioteca escolar se constitui como um importante espaço, principalmente ao se considerar que uma de suas funções é ser mediadora da formação de leitores literários. (PAULINO, 2008) De acordo com Campello (2010), para que a biblioteca da escola se torne um lugar necessário tanto para a aprendizagem quanto para a formação de leitores, é preciso que todos os mediadores considerem a leitura e a formação de leitores fundamental, e que a escola, enquanto espaço de formação, colabore para isso. Conforme a autora, se a escola tem uma perspectiva de ensino passivo, com estratégias didáticas voltadas para aulas expositivas, utilizando como fonte apenas o livro didático e tendo o professor como único informante, a biblioteca se constitui como um espaço com pouco sentido e utilidade. Já uma escola em que a biblioteca é reconhecida e utilizada como um importante espaço de aprendizagem, onde os alunos podem buscar informações significativas através da pesquisa e da leitura como meio de produção de conhecimento, e onde o professor atua como um mediador, a biblioteca se torna um espaço fundamental e indispensável.

Para tanto, neste capítulo apresenta-se uma breve contextualização da história da biblioteca com o objetivo de sinalizar como deveria ser constituído esse espaço e como deveria ser o trabalho realizado nele. Em seguida, apresenta-se a análise de alguns documentos e legislações nacionais e internacionais a respeito principalmente dos espaços e discursos relacionados à biblioteca escolar. E, finalmente, apresentam-se dados referentes às bibliotecas e acervos das escolas que compõem esta pesquisa.

#### 4.1. Biblioteca: uma breve discussão dos aspectos históricos e políticos

A humanidade sempre desejou se comunicar e transmitir suas descobertas e conhecimento às futuras gerações. Essa necessidade pode ser identificada a partir dos registros pictográficos e xilográficos impressos em cavernas, pedras, argila e madeira, muito antes do surgimento dos códigos da escrita. Assim, a necessidade da leitura e da escrita foi se constituindo historicamente pelas civilizações humanas.

Segundo Chartier (1998), ao longo dos séculos e em conformidade com os estágios e transformações pelos quais passaram as instituições e as técnicas de reprodução, a leitura experimentou diversas concepções, práticas, funções, modos e tipos de suporte. Na interpretação do autor, a democratização da leitura ganhou força após Gutenberg, que no século XV inventou a imprensa e possibilitou a expansão da leitura através de materiais não mais manuscritos. Para Manguel (2002), bem antes da invenção do papiro a humanidade desejou resguardar e registrar seus conhecimentos. Segundo ele, três séculos antes da era cristã, Ptolomeu I, sucessor de Alexandre, o grande, fundou, no Egito, a biblioteca que mais trouxe fama à cidade. “Os volumes tinham de ser colecionados em grande número, pois o objetivo grandioso da biblioteca era de abrigar a totalidade do conhecimento humano, representando a memória do mundo”. (MANGUEL, 2002, p. 217)

Chartier (1998) discute como historicamente se pensou o papel da biblioteca.

[...] desde a Alexandria, o sonho da biblioteca universal excita as imaginações ocidentais. Confrontados com a ambição de uma biblioteca onde estivessem todos os textos e todos os livros, as coleções reunidas por príncipes ou por particulares são apenas uma imagem mutilada e decepcionante do saber. O contraste foi sentido como uma intensa frustração. Esta levou à constituição de acervos imensos, à vontade das conquistas e confiscos, a paixões bibliográficas e à herança de porções consideráveis do patrimônio escrito. (CHARTIER, 1998, p. 117)

Se inicialmente a biblioteca surgiu como um espaço particular destinado a resguardar o “conhecimento”, atualmente a função da biblioteca, principalmente a escolar, não está clara, haja vista que ela tem sido utilizada para diferentes fins, como guarda de livros e materiais pedagógicos, local para serem cumpridos castigos, entre outros que diferem muito da formação de leitores e local de conhecimento. Ao se tratar especificamente da biblioteca escolar, ela deveria ter um sentido mais abrangente, pois, de acordo com Aguiar (1994), ela consiste não apenas em um espaço fechado onde se guardam livros, sendo inacessível aos alunos, mas em um local no qual devem convergir as atividades de todos os segmentos escolares.

Aguiar (1994) afirma que a biblioteca, desde sua criação, foi um ambiente reservado à minoria, portanto, um local de atitude discriminatória, uma vez que apenas a elite letrada contemplava os acervos que a ela eram destinados, quer pelos assuntos e ideias defendidas, quer pelo respeito religioso que defendiam. No entendimento da autora, somente à medida que se propagou a alfabetização e a cultura livresca, chegando às classes até então marginalizadas, é que se pensou em constituir uma biblioteca que estivesse ao alcance de todos os cidadãos.

Hérbrard (2009) argumenta que a iniciativa de se criar bibliotecas públicas e bibliotecas escolares na França, no II Império e na III República, atendeu a interesses específicos da Igreja, quais sejam: possibilitar “a leitura de bons livros”, que tinham entre os principais objetivos moralizar as famílias; incentivar o nacionalismo; e combater a ociosidade, através dos empréstimos de livros e do controle da leitura dos alunos.

No Brasil, a história das bibliotecas também não fugiu aos interesses dominantes. Nas palavras de Milanesi (2013), elas apareceram nos colégios jesuíticos, inicialmente em São Vicente e Salvador, com acervos que consistiam em material de controle e catequização de índios e colonos, relacionados à manutenção e ao enriquecimento cultural apenas da elite.

No contexto de dominação jesuítica, no qual se educava pregando a verdade da salvação eterna, o controle das bibliotecas perpetuou-se até 1759, quando da expulsão dos jesuítas do Brasil por Marquês de Pombal. Ao longo da história política e educacional do Brasil, a leitura e, conseqüentemente, o papel da biblioteca veio se constituindo lentamente. Milanesi (2013) afirma que somente em meados do século XIX começou a se discutir a importância da criação de bibliotecas apropriadas para atender as escolas. E mesmo com o surgimento dessas discussões, ainda perdurou por muitos anos a ideia da transmissão de conteúdos centrada no professor e no livro didático, o que apontava como desnecessário o uso de outros livros e, portanto, da leitura e da biblioteca.

Amato e Garcia (1998) esclarecem que, em meados do século XX, novas discussões a respeito do papel da escola na formação do cidadão pleno – que dominasse o conteúdo, mas tivesse conhecimentos distintos, diferentes habilidades, além de ser crítico e reflexivo, consciente de seus direitos e deveres – acenaram para uma necessária transformação do ensino. Para as autoras, a biblioteca surgiu, nesse momento, como um espaço dotado de possibilidades para contribuir com esse novo modelo de cidadão, potencialmente capaz de desenvolver habilidades de leitura e vislumbrar um ensino de qualidade.

Conforme Curado (2009), o contexto da biblioteca em Goiás iniciou-se no documento intitulado *Notícia Geral da Capitania de Goiás*, que destaca o surgimento da primeira biblioteca do estado, sendo localizada em Vila Boa (atual cidade de Goiás) e pertencendo ao governador Luís da Cunha Meneses. Essa biblioteca foi considerada a primeira biblioteca oficial do estado, devido aos importantes documentos e livros que nela foram conservados. Ainda informa o autor que a primeira biblioteca escolar foi fundada no estado de Goiás no colégio Liceu de Goiânia no ano de 1850, três anos após a fundação da instituição, em 23 de fevereiro de 1847. A primeira biblioteca escolar do estado, como afirma o autor, “era uma biblioteca com obras raras e atendia os anseios dos estudantes daquelas distantes eras”. (CURADO, 2009, p. 12)

Em Ipameri, lócus desta pesquisa, a primeira biblioteca escolar foi criada em 1921, no Colégio Olavo Bilac. Atualmente, o município conta com treze unidades escolares que afirmam possuir a biblioteca escolar, de um universo de trinta escolas. Além disso, o município possui uma biblioteca pública denominada Biblioteca Pública Municipal João Veiga, que fica localizada na antiga estação ferroviária, no centro da cidade.

Entendendo a importância da leitura e do papel da biblioteca para a efetivação e formação de cidadãos leitores, dentro e fora do contexto escolar, percebe-se que as políticas públicas voltadas para atender a essa especificidade do ensino ainda são incipientes. A biblioteca escolar, entendida como um importante instrumento para a formação de leitores e democratização da leitura, ainda é um espaço indisponível em grande número de unidades escolares. Os programas emanados do governo têm garantindo o acesso à leitura através da distribuição de acervos, mas não têm sido garantidos para as escolas espaços efetivos de leitura. Portanto, permanece uma realidade em que os acervos são mantidos em caixas fechadas em razão da falta de espaços e mobiliários que garantam o uso efetivo desse material.

Segundo Bomeny (2009, p.28), “a escola é, por convenção, a porta de iniciação, estímulo e aprendizado de ler”. Nos dizeres do autor, é na escola que a maioria da população escolar tem sua iniciação no mundo letrado. A biblioteca escolar surge, assim, como um espaço privilegiado

A biblioteca escolar é um espaço democrático, conquistado e construído através do “fazer” coletivo (alunos, professores e demais grupos sociais) – sua função básica é a transmissão da herança cultural às novas gerações de modo que elas tenham condições de reapropriar-se do passado, enfrentando os desafios do presente, e de projetar-se no futuro. (SILVA, 1988, p.141)

Silva (2011) endossa essa tese e diz que nas décadas de 1990 e 2000, com as reformas educacionais, a biblioteca escolar ganhou destaque e passou a ser um espaço para a intensificação do gosto pela leitura. Assinala, nesse período, a criação do PNBE e a promulgação da Lei Federal nº 12.244 de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino de todo país, assim como salienta a necessidade de investir em acervos e profissionais para esse espaço.

Para Martins e Versani (2008), várias ações governamentais e não governamentais têm sido implementadas nos últimos anos com a expectativa de promover a democratização da leitura. A consequência disso, na ótica das autoras, é que as bibliotecas escolares passaram a ser olhadas tanto por pesquisadores acadêmicos quanto pelo governo, propiciando a descrição e a análise das práticas de leitura, da produção e da circulação dos livros.

A análise do uso efetivo da biblioteca escolar resultou em diferentes pesquisas que apontam para o uso incorreto desse espaço. A pesquisa de Maroto (2009) assinala que o espaço da biblioteca escolar é utilizado para diferentes fins, como: almoxarifado, coordenação, local de guardar material pedagógico, entre outras funções. Estudos dessa autora mostram que a biblioteca escolar é utilizada inclusive para a prática de castigos escolares, o que, ao invés de aproximar, afasta o aluno definitivamente da leitura. A biblioteca, que deveria ser um centro cultural, e não um “depósito silencioso de livros” (FREIRE, 2013, p.45), passa a ser utilizada como um espaço que, ao invés de promover o acesso à leitura, desencadeia a desvalorização desse espaço em desfavor do fomento a essa prática.

Aguiar (1994) afirma que a situação da biblioteca no Brasil é ainda utópica, porque a biblioteca escolar, considerada uma instituição democrática, que contribui com a universalização do saber e a abertura a diferentes vozes culturais, dificilmente cumpre essas funções. Vivencia-se uma realidade em que as bibliotecas escolares de muitas unidades de ensino de todo país dividem o espaço com a orientação pedagógica, sala de professores, coordenação, depósito, entre outras funções, sem um profissional específico para cuidar e para realizar o propósito de tê-la como um espaço cultural.

Pesquisadores como Milanesi (2013), Silva (2003) e Quevedo (2002) apontam que as bibliotecas escolares no Brasil estão pouco preparadas para desenvolver seu papel cultural. Seus acervos são limitados e pobres, e ainda faltam profissionais capacitados e espaços apropriados. Essas situações revelam a desvalorização da biblioteca escolar e atestam a necessidade de se investir nesse espaço, que é rico em potencialidades para contribuir com a formação de leitores e o fomento à leitura. Silva (1999) ressalta a importância da biblioteca escolar como uma instituição destinada à democratização da cultura. Nesse sentido, diz:

[...] É nela que a maior parte das nossas crianças terá a oportunidade muitas vezes única em suas vidas, de contato com livros e documentos. Essa ideia aplica-se especialmente às escolas públicas onde estudam as crianças de classes populares que, pela natureza seletiva e excludente da escola burguesa, são expulsas da vida escolar muito antes de terem completado a escolaridade mínima obrigatória. Estão aí os dados relativos à evasão e à repetência escolar, há décadas, atiram-nos contra o rosto provas cabais da incompetência do nosso aparelho escolar para a missão de escolarizar os filhos da classe trabalhadora. (SILVA, 1999, p. 67)

Entendendo como fundamental a contribuição da biblioteca no espaço escolar para o fomento à leitura e para a democratização da cultura, problematiza-se o papel do governo em apenas oferecer o livro, sem se preocupar com as possibilidades e efetivação do uso desse material. De acordo com Fernandes (2013), dados do Censo Escolar de 2002 revelam que apenas 21,3%, do total das 153.696 escolas públicas do ensino fundamental brasileiro, dispunham de biblioteca, ou seja, cerca de 15 milhões de alunos estavam desprovidos do uso efetivo da biblioteca escolar. O Censo 2012<sup>32</sup> aponta para a problemática que se perpetua, pois de 122.716 escolas públicas que atendem o ensino fundamental, apenas 42,2% delas possuem o espaço da biblioteca escolar, mesmo após a promulgação da Lei Federal nº 12.244 em 2010.

Segundo reflete Fernandes (2013), opinião que sustenta esta pesquisa, não basta investir na distribuição de livros; é preciso resolver problemas relativos à falta de espaço destinado à biblioteca e à capacitação de mediadores de leitura para se garantir o uso dos acervos distribuídos. Caso contrário, corre-se o risco dos programas apenas beneficiarem a indústria do livro, sem atingir seu objetivo central, que é o fomento à leitura e o favorecimento, ao aluno, do conhecimento, por meio de novas leituras e, em especial, da literatura. Como afirma Serra (2003, p. 79), “negar à escola das crianças brasileiras o direito à biblioteca é negar o direito ao caminho democrático que leva ao conhecimento”. Assim, para discutir a apropriação do PNBE pelas escolas, foi necessário refletir sobre o espaço ideal e o espaço real da biblioteca escolar, principalmente por se querer contar com esse espaço na formação de leitores.

#### **4.2. Biblioteca escolar: uma visão a partir da legislação**

Desde 1994, na primeira edição do livro *Miséria da Biblioteca Escolar*, Waldeck Carneiro da Silva já denunciava a realidade das bibliotecas escolares, tanto pelo descaso com

---

<sup>32</sup>Dados disponíveis em:

[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2012.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf).

o espaço, quanto pela ausência de políticas públicas voltadas para atender esse espaço de formação, fundamental no ensino. Apesar de alguns avanços e de terem se passado vinte anos da denúncia do autor, a realidade apontada por Silva (1994) difere em apenas alguns aspectos do atual quadro relacionado ao espaço destinado à leitura nas escolas.

Campello (2010) declara que a questão da biblioteca escolar, para muitos professores, é uma realidade utópica, visto que muitos convivem ainda hoje com espaços improvisados, com livros amontoados. Além disso, as obras ficam nas mãos de professores readaptados, deslocados da função de regente de turma em razão de problemas de saúde, e que, portanto, não disponibilizam de tempo e de formação adequada para executarem um trabalho de integração e de formação de leitores no espaço escolar.

Ao analisar algumas leis, resoluções e pareceres, é possível perceber que, a partir da década de 1990 e da primeira década de 2000, aconteceu, de forma ainda tímida, a discussão a respeito da biblioteca escolar e sua importância na formação do aluno. A LDB de 1996, em seu artigo 3º, inciso II, tratando dos princípios e fins da Educação Nacional, aponta de maneira indireta que a biblioteca escolar deve “promover a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”, princípios que estão interligados com o objetivo da biblioteca escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) versam que, para formar o leitor, é preciso ter condições favoráveis para a prática da leitura, e a primeira delas é dispor de uma boa biblioteca na escola. Ressalta-se que, atendendo a essa necessidade, em abril de 1997 o governo criou o PNBE, voltado para promover a cultura e estimular a leitura de alunos e professores através da distribuição de acervos às escolas públicas do país.

Dados do Censo Nacional Escolar de 2009, no entanto, revelam que a maioria das escolas públicas e privadas da educação básica brasileira não possuíam biblioteca escolar, pois de 152.251 escolas, apenas 52.355 tinham bibliotecas, contrastando com 99,8 mil escolas que não as possuíam. No município de Ipameri-Goiás, onde esta pesquisa foi desenvolvida, das trinta escolas existentes, entre elas instituições públicas e particulares, apenas treze possuem biblioteca escolar. E ainda há variação na compreensão do que seja biblioteca escolar e dos tipos de espaços que devem ser destinados a elas, principalmente considerando que há escolas que denominam biblioteca apenas pequenos espaços reservados à leitura, em alguns casos, sem a presença de um profissional próprio e sem controle de acervos e empréstimos.

Na verdade, o conceito de biblioteca escolar vem se configurando historicamente no Brasil apenas como acervo, sem a preocupação voltada para o espaço físico e como ele

deve se constituir. Mesmo depois da criação da Lei nº 12.244 de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares até 2020, verifica-se que não houve grandes avanços em termos de instituição de novas bibliotecas escolares. Isso porque a referida lei aborda de forma genérica o conceito de biblioteca escolar, ficando apenas à margem de acervos, sem determinar de forma clara quais são os critérios estabelecidos para montar esse espaço. De acordo com a Lei nº 12.244 de 2010, em seu artigo 2º, considera-se biblioteca escolar “a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura”.

Nesse sentido, conforme apontado por Silva (2003), algumas escolas, apenas para efeito administrativo, chegam a contar como biblioteca um punhado de livros guardados em um armário, situados numa sala qualquer, o que continua vigorando nas entrelinhas da própria lei. É o que reafirma Campello (2010), quando diz que as bibliotecas escolares funcionam como verdadeiros “quartos de despejos”, onde se amontoam todo tipo de material.

A abordagem utilizada nessa discussão aponta para os pontos e contrapontos da biblioteca escolar na atual realidade, no sentido de que as ações realizadas a respeito dela são resultado da negligência e do silenciamento de leis acerca da função educativa e formativa da biblioteca escolar, que não deixam claro como deveria ser constituídos os espaços apropriados para a valorização da leitura e, conseqüentemente, da cultura. Muitas escolas públicas tem vivenciado a situação de os livros chegarem até elas, mas continuarem sendo depositados, amontoados ou guardados de qualquer maneira. Essa realidade, juntamente com o fato de que muitos documentos silenciam a respeito da regulamentação do espaço da biblioteca escolar, indica um descaso com o livro e com a leitura.

Para discutir os aspectos legais a respeito da biblioteca escolar, principalmente referentes aos aspectos físicos e estruturais, é feita uma breve análise de alguns documentos oficiais, nacionais e internacionais, a fim de ilustrar de forma mais significativa a discussão acerca do espaço físico. Os documentos da análise são: a Portaria nº 584, de 1997; o *Manifesto Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições* (IFLA), criado pela Unesco (2002); o documento *Política de Formação de Leitores* (2009); o documento *Biblioteca escolar como espaço de produção do conhecimento* (2010); e, por fim, o documento *Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento* (2009). Esses documentos constituem o foco desta análise, e mais algumas resoluções e textos legais são contemplados na discussão no propósito de contribuir e contrapor o que está relativamente posto.

A Portaria nº 584, de 1997, que cria e implementa o PNBE, aborda em seu artigo 1º a instituição do programa, demarcando suas características básicas, focalizando a aquisição

das obras de literatura, textos de formação histórica, econômica e cultural do país, além de materiais de apoio e de capacitação de professores do ensino fundamental, com o objetivo de incentivar o hábito de leitura através do apoio e difusão de diferentes programas e materiais de caráter educacional e científico. Os demais artigos tratam da questão dos acervos básicos da biblioteca da escola, que devem, a partir daquela data, ser formados em três anos, além da indicação de que os recursos de aquisição de obras devem ser assegurados pelo FNDE. Observa-se que apesar de ser uma portaria que se refere diretamente à biblioteca escolar, nenhum aspecto em relação ao espaço físico e à organização do acervo na unidade escolar é contemplado, tampouco a questão dos profissionais que deveriam atuar na mediação entre o material oferecido e os alunos.

Em dezembro de 2004, a Resolução CD/FNDE nº 058, que também dispõe sobre o PNBE, determina que a partir de 2005 todas as instituições públicas escolares que ofereçam as séries iniciais do ensino fundamental e que estejam cadastradas em Censo Escolar serão contempladas com a distribuição dos acervos do PNBE 2005. Novamente, em nenhum momento dos setes artigos que compõem a resolução a questão estrutural da biblioteca escolar e os profissionais que atuarão nela é citada. São abordadas as questões da seleção das obras, do processo de avaliação, da distribuição e dos gêneros que compõem o acervo.

Em 20 de março de 2009, foi proposta a Resolução nº 07, que também dispõe a respeito do PNBE. Essa resolução, considerando a universalização do acesso à cultura e à informação e a melhoria da educação básica, a fim de estimular a leitura como prática social, determina a distribuição dos acervos do PNBE a todas as unidades escolares públicas de educação infantil, pré-escolar, ensino fundamental primeira e segunda fase, ensino médio e EJA. Os oito artigos que compõem a resolução não manifestam nenhum comentário a respeito da biblioteca escolar enquanto espaço físico e modos de atendimento.

No ano seguinte, o Decreto nº 7.084 de 2010 dispõe a respeito dos programas de material didático, o que em seu capítulo III, artigo 8º, trata do PNBE, descrevendo o objetivo do programa, assim como seu funcionamento, e ainda ressaltando a questão da conservação e uso dos acervos a partir de políticas próprias de cada instituição.

É oportuno ressaltar que a Lei nº 10.172 de 2001 - o Plano Nacional de Educação (PNE) do decênio 2001 a 2010 - já aponta, em relação ao ensino fundamental, em seus objetivos e metas, no item 4, a elaboração de padrões mínimos nacionais de infraestrutura compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais. E no item c dispõe sobre o espaço para esporte, recreação, *biblioteca* e serviço de merenda escolar, indicando que, a partir de 2006, todas as escolas devem ter esses espaços garantidos.

Já no Projeto de Lei nº 8.035 de 2010 – a proposta de PNE para o decênio 2011 a 2020 – sugere, na meta 7 e na estratégia 7.19, que todas as escolas públicas de educação básica tenham acesso à: água tratada, saneamento básico, energia elétrica, internet, acessibilidade à pessoa com deficiência, *bibliotecas*, espaços destinados a esporte, acesso aos bens culturais, à arte, e a equipamentos e laboratórios de ciências. Assim, percebe-se que é apontada a necessidade do espaço físico determinado da biblioteca; contudo, é silenciado sobre os padrões mínimos que o norteariam e o definiriam.

Com a aprovação do PNE 2014 – 2024 através da Lei 13.005 de 2014, a questão da biblioteca aparece na meta 6, na estratégia 6.3, enfatizando a importância desse, entre outros espaços de aprendizagem e de cultura. Vale salientar que esta meta está direcionada principalmente para escolas de atendimento de tempo integral, o que apesar de distanciar da realidade desta pesquisa, nos faz refletir sobre o seguinte questionamento: as escolas que não atendem a modalidade de tempo integral não precisam de um espaço próprio e apropriado para a leitura, para a aprendizagem, para a cultura e principalmente para a formação de leitores? Ressalta-se que na meta 7, que trata da melhoria da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, a estratégia 7.33 sinaliza sobre a importância e a necessidade de se investir na formação de leitores, abordando a questão de investimentos em formação, principalmente de docentes e de bibliotecários como mediadores de leitura. Entretanto, não menciona a questão da biblioteca e do seu uso no espaço escolar.

O IFLA, aprovado pela Unesco, aborda a questão da biblioteca escolar no ensino e aprendizagem de todos. Trata-se de um documento internacional resultante da Conferência Geral realizada em novembro de 1999, que dispôs sobre a biblioteca escolar como ambiente favorável à aprendizagem para todos, habilitando os estudantes para diferentes aprendizagens ao longo da vida. No documento, são abordadas questões importantes, como a missão da biblioteca escolar, o seu funcionamento, os objetivos, o profissional qualificado que nela deve atuar, assim como sugestões de serviços e gestão. É ressaltada a responsabilidade da biblioteca escolar a cargo das autoridades locais, regionais e nacionais para sua articulação com políticas e legislações específicas voltadas para sua promoção. Ainda é sugerido que o MEC e o MinC articulem ações e planos para a funcionalidade da biblioteca escolar, principalmente no que diz respeito à implantação e divulgação do manifesto IFLA.

A questão do espaço físico aparece de forma bastante sucinta e discreta no manifesto, sendo apenas apontada quando se refere às autoridades articularem fundos apropriados para serem disponibilizados e investidos em treinamentos do pessoal, em materiais, tecnologias e *instalações*. Ainda de acordo com o manifesto, se a biblioteca escolar

compartilhar suas instalações com outra modalidade de biblioteca, é preciso manter o objetivo da primeira. (UNESCO, 2002) Pode-se inferir que, apesar de aparecer a questão da estrutura física enquanto instalação, também se silencia sobre a normatização desse espaço, dando a entender como deveria ser, sem se definir o que realmente é.

O documento *Política de Formação de Leitores* (BRASIL, 2009) é composto por três volumes e foi elaborado pelo MEC com o objetivo de articular os debates a respeito do papel da escola na formação de alunos leitores. O primeiro volume, *Por uma Política de Formação de Leitores*, (PEREIRA, 2009) traz um breve histórico das ações do MEC com relação à leitura, apresentando inclusive dados referentes ao PNBE. O segundo volume, foco desta análise, denominado *Biblioteca na Escola* (BERENBLUM, 2009), apresenta a política de formação de leitores e se constitui como um manual que descreve ações a serem realizadas no âmbito da escola para montar, normatizar e funcionar a biblioteca no contexto escolar. O terceiro volume, *Dicionários em Sala de Aula* (RANGEL, 2009), aborda a questão do uso do dicionário, considerando-o importante subsídio para inserir os alunos no universo de informações, além de dispor sobre os acervos encaminhados à escola. Destaca-se que esse material foi disponibilizado a todas as secretarias de educação estaduais, municipais e do Distrito Federal, além de ter sido distribuído a todas as escolas públicas do país<sup>33</sup>.

O documento *Biblioteca na Escola* aborda em seus seis tópicos questões relativas às possibilidades de leitura, à apropriação do texto escrito e à ampliação de leitura, como também aponta sugestões de como montar a biblioteca e fomentar leituras direcionadas para a formação do professor e do mediador. O documento inicia afirmando que o ideal é que se tenha na escola um local destinado ao armazenamento de livros e demais acervos, sendo um local privilegiado para a leitura. Entretanto ressalta: “**Nem sempre isso é possível**. Mas existe a possibilidade de se **fazer adaptações** e encontrar soluções criativas de forma a oferecer a alunos, professores e a comunidade escolar um **lugar agradável e prático** para a **leitura e guarda de livros e periódicos**”. (BRASIL, 2009, p. 9, grifos nossos)

Conforme está expresso no documento, mesmo que a escola não disponha de um espaço específico para biblioteca escolar ou sala de leitura, é possível adaptá-la em um lugar “seco, arejado e bem iluminado”. É sugerido que o local seja dividido com outro espaço, caso não haja lugar disponível, podendo ser feitas divisórias com as estantes de livros, improvisando até mesmo “com cordas e madeiras ou, ainda com tijolos”. (BRASIL, 2009,

---

<sup>33</sup>O material encontra-se disponível no portal do MEC.

p.10) A questão do improvisar é recorrente em todo documento, como se pode observar nos trechos a seguir:

Se também não houver um local fechado, e se os livros estiverem em outro espaço, **você pode criar um ambiente agradável à leitura ao ar livre**, como no pátio da escola, ou ainda na varanda. (BRASIL, 2009, p. 10, grifos nossos)

**Na maioria das vezes, não será possível ter um acervo tão completo** como o que sugerimos a seguir, mas o importante é começar devagar, e aos poucos, ir adquirindo – **por troca, compra ou doação- obras, móveis e equipamentos**. (BRASIL, 2009, p.12, grifos nossos)

O fato recorrente do improvisado dá a ideia de que na falta de um recurso, o que tem serve, o que gera uma concepção equivocada do ambiente da biblioteca escolar, segundo a qual “ela pode receber estantes, **caixas de madeira ou papelão forrados, ou até mesmo umas sapateiras** – daquelas utilizadas nas aulas de Matemática – **estrategicamente dispostas em um canto agradável da sala**”. (BRASIL, 2009, p. 10, grifos nossos) Silva (2009a, p.124) adverte que o mobiliário da biblioteca escolar não pode trazer riscos à saúde do aluno, deve ser resistente e oferecer estabilidade e segurança ao usuário. Além disso, deve ser prático, possibilitando comodidade, acessibilidade e facilidade no uso bem como na manutenção.

Em contraposição ao improvisado, o documento *Biblioteca Escolar como espaço de produção do conhecimento* (GEBE, 2010), que se constitui como um referencial para a qualidade das bibliotecas escolares do país, foi criado através das parcerias entre o Conselho Federal de Biblioteconomia (CFB), Conselhos Regionais de Biblioteconomia e o Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE) da Escola de Ciência da Informação da UFMG, que, a partir dos resultados de um estudo sobre a situação das bibliotecas escolares do país, propôs os parâmetros que devem embasar o espaço da biblioteca na escola.

Esse documento traz que a biblioteca escolar deve contar com um espaço exclusivo e acessível a todos os usuários, podendo variar de nível, sendo básicas ou exemplares, dependendo de sua realidade. No nível básico, a biblioteca escolar deve contar com um espaço físico que varia entre 50 m<sup>2</sup> e 100 m<sup>2</sup>, com assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, além de usuários avulsos. Esse espaço deve possuir também um balcão de atendimento, uma mesa e cadeira com computador, de acesso exclusivo ao funcionário, para acessar a internet. No nível exemplar, o documento enfatiza que o espaço físico deve possuir acima de 300 m<sup>2</sup>, com assentos suficientes para acomodar simultaneamente uma classe inteira, usuários avulsos e grupos de alunos. Também deve possuir um balcão de atendimento e ambiente específico para atividades técnicas, com uma mesa com cadeira, além de computador para uso exclusivo de cada funcionário com acesso à

internet. Questões como utilização da internet, organização dos acervos, serviços e atividades, profissionais e fichas avaliativas da biblioteca também fazem parte desse documento<sup>34</sup>.

O documento *Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento* (GOIÁS, 2009) constitui-se como um conjunto de orientações por parte do governo do estado de Goiás para professores dinamizadores das bibliotecas escolares. Esse documento, elaborado e distribuído pelo governo em ocasião da 2ª Bienal do Livro de Goiás, tem como centralidade oferecer aos profissionais que trabalham nas bibliotecas escolares da rede estadual de ensino um caderno de texto com o objetivo de orientá-los. O documento é organizado em sete textos que abordam desde questões históricas, organização e conservação da biblioteca escolar como um espaço dinâmico, até questões referentes ao livro didático, à leitura, literatura e formação de leitores.

Com relação especificamente à estrutura física, foco desta discussão, o documento orienta em seu segundo texto, denominado *Biblioteca escolar: organização e conservação*, que a biblioteca escolar deve ter um espaço adequado e, para tanto, determina os seguintes critérios: A dimensão mínima para padrão da biblioteca escolar deve ser de 35 m<sup>2</sup> para escolas com até 700 alunos, 40 m<sup>2</sup> para escolas que variam de 751 a 1.500 alunos, e 55 m<sup>2</sup> para escolas que tenham acima de 1.500 alunos. Os aspectos físicos necessários são: que a biblioteca tenha largura suficiente para não parecer um corredor; tenha iluminação satisfatória; possua janelas, de forma que torne o espaço arejado; tenha uma localização privilegiada; seja de fácil acesso aos portadores de necessidades especiais; e seja um espaço acolhedor para realização de leituras e pesquisas. Quanto ao mobiliário, indica-se que tenha estantes suficientes para organizar e preservar o acervo, além de possuir, no mínimo, cadeiras e mesas que acomodem os alunos de uma sala inteira.

Nessa parte do documento, o texto orienta os gestores sobre como criar, organizar e cadastrar a biblioteca da escola, a partir das orientações da subsecretaria do estado de Goiás, que deverá avaliar o espaço, o acervo e o mobiliário para assim cadastrar a biblioteca no *Programa de Bibliotecas das Escolas Estaduais de Goiás*. E somente depois, mediante parecer favorável, ela poderá ser inaugurada. Nesse texto, são apresentadas todas as orientações necessárias para a criação e organização da biblioteca escolar dentro da normatização do governo do estado<sup>35</sup>. Vale ressaltar que apesar do governo do estado oferecer um documento que discute a importância das bibliotecas escolares, não há incentivo,

---

<sup>34</sup> Para maiores informações, pode-se consultar o site em que o documento completo encontra-se disponível: <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/projetos/MIOLO.pdf>.

<sup>35</sup> O documento completo encontra-se disponível em: [http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca\\_Escolar.pdf](http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca_Escolar.pdf).

cobranças ou oferta de recursos para que os governos municipais criem estes espaços nas escolas de cada município.

Um documento também bastante relevante a respeito da biblioteca escolar é a publicação elaborada pela FNLIJ em parceria com o MinC, denominada *Biblioteca da Escola – DIREITO DE LER*, de 2002<sup>36</sup>. Esse documento traz textos a serem trabalhados na formação do PROLER, cujo objetivo é valorizar a biblioteca na escola. Pelo exposto no documento, apesar de a biblioteca ser um espaço básico para a formação educacional e cultural e para o exercício da cidadania, isso não é o que ocorre em todo o país, visto que a maioria dos alunos do ensino fundamental não contam com uma biblioteca na sua escola. Apesar da atitude reconhecidamente louvável de oferecer livros através de programas e campanhas do governo federal, estadual e municipal, apenas a materialidade não é o bastante, principalmente ao se pensar que “a biblioteca é a instituição básica necessária para alimentar o exercício democrático”. (2002, p. 12)

Nesse documento, são apresentadas algumas questões importantes a respeito da biblioteca escolar, discutindo desde sua conceituação; a problemática que a envolve; os seus aspectos físicos e estruturais; seu acervo; mobiliários; eletrônicos; catalogação; empréstimos; manutenção; profissional para atuar na biblioteca; e outros aspectos. O direito à leitura perpassando pela biblioteca escolar constitui-se como fundamental na análise que se propõe, visto que, apesar de ser direito, nem sempre é garantido ao aluno o uso e a apropriação do conhecimento produzido para sua formação, informação, diversão e exercício de sua cidadania.

Em geral, as bibliotecas escolares brasileiras estão dispostas em espaços que não oferecem segurança e conforto para receber pelo menos uma turma de alunos, pois o ambiente é pequeno, o mobiliário está incompleto, sendo composto pelas sobras de outras salas da escola. Além disso, a iluminação não é boa e a ventilação revela-se precária, uma vez que tudo foi improvisado desde o começo, sem planejamento para a criação de um espaço adequado. Por isso, é necessário que se estabeleçam parâmetros mínimos para se estruturar a biblioteca escolar. (SILVA, 2009a, p.119)

Nesse sentido, a seguir apresentam-se dados das escolas pesquisadas no que diz respeito à biblioteca escolar. Estes dados sinalizam que, apesar da sociedade atual estar passando por transformações significativas em decorrência da revolução tecnológica e digital, a apropriação de conhecimentos e dos bens culturais, para muitos alunos, ainda fica a desejar. A biblioteca escolar, quando existe, é deixada de lado na sua função educativa e formativa, passando a ser utilizada, em raras situações, apenas como um simples apoio pedagógico. Os dados sinalizam que a ordenação e organização dos espaços destinados às bibliotecas deixam

---

<sup>36</sup> O documento encontra-se disponível em: <http://pt.slideshare.net/evoleitura/biblioteca-da-escola-direito-de-ler>.

muito a desejar, principalmente quanto à mediação e à formação de leitores. Ressalta-se que o tempo que se destina à leitura dentro e fora do espaço escolar é mínimo, o que não possibilita nem o conhecimento nem o gosto pela leitura.

Discutir a ausência ou a presença da biblioteca e sua instituição por meio de improvisos, apenas para se dizer que a oferece, mostra uma realidade que ajuda a entender os impasses passíveis de ocorrer quanto à apropriação dos acervos do PNBE, objeto deste estudo. Também leva a perceber como é constituído e compreendido o espaço da biblioteca escolar como local favorável ou não à formação de leitores.

### **4.3. As bibliotecas escolares e os acervos das escolas pesquisadas**

O *Manifesto Federação Internacional de Associações de Bibliotecas e Instituições* (IFLA, 2002) assinala que a missão da biblioteca escolar é propiciar informações e ideias fundamentais para que os estudantes sejam habilitados para aprendizagens que os auxiliem ao longo de suas vidas, desenvolvendo neles a imaginação e preparando-os para viverem como cidadãos responsáveis. Nesse sentido, o documento *Biblioteca na Escola* (2009, p. 9) afirma que uma biblioteca bem organizada, especialmente construída ou reformada para acolher livros e seus leitores, é com certeza o primeiro estímulo para a leitura.

Considerando que a apropriação dos acervos do PNBE perpassa pela forma como esse material é disponibilizado aos seus alunos, analisar o espaço da biblioteca escolar como ambiente propício à aprendizagem e à leitura faz-se necessário, visto que atende ao objetivo proposto por esta pesquisa.

A escola A, apesar de ser uma das maiores em número de alunos do município (cerca de 450 alunos de 1º ao 5º ano), não possui espaço físico destinado à biblioteca ou mesmo sala de leitura. Os livros encontram-se, na sua grande maioria, em armários nas salas de aula ou em uma prateleira numa pequena salinha. A escola possui um catálogo do acervo de livros literários com registro de 468 livros, que foi sendo preenchido por funcionários da secretaria, pela coordenação ou pelo diretor a cada remessa de livro que chegava à escola. Ressalta-se que esse catálogo não representa o acervo total da instituição, pois grande parte dos livros adquiridos a partir de doações dos pais, da Fundação Itaú Social<sup>37</sup> e outros

---

<sup>37</sup>A Fundação Itaú Social é uma instituição particular que em parceria com outras instituições vem, desde 2003, lançando projetos sociais voltados para educação. Desde 2006, a questão da leitura e formação de leitores vem ganhando destaque em suas ações. Em 2008, após o reconhecimento pelo trabalho realizado com o programa *Escrevendo o Futuro*, que se transformou em *Olimpíada de Língua Portuguesa*, foi incorporado à política do

programas não constam no registro, seja por estarem nos armários das salas de aula, no *Carrinho do Itaú*<sup>38</sup>, ou mesmo por terem sido colocados junto com os demais na prateleira, sem nenhum registro. O pequeno espaço disponibilizado para a guarda dos livros possui 5,5 m<sup>2</sup>, com 3 metros de altura. Na pequena sala, ainda há um guarda-roupa com roupas e instrumentos de fanfarra, além de uma prateleira com papéis e EVA. Destaca-se que a entrada de alunos nesse espaço não é permitida sem acompanhante, tanto por haver no ambiente outros materiais, como por também se localizar na entrada da sala da diretoria.

Em levantamento feito nessa prateleira, foi detectado que há 1.160 livros literários. Dentre eles, obras do PNBE de diferentes anos (2002, 2003, 2005, 2008, 2010, 2012)<sup>39</sup>, da Fundação Itaú Social, do PNLD Obras Complementares 2010/2011/2012 e livros do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Durante a contagem do acervo, a coordenação informou que ainda há guardadas em cima da laje do banheiro algumas caixas fechadas de livros, por não disponibilizarem de lugar para guardá-las. Solicitou-se que se pudesse verificar as caixas a fim de identificar as obras, e constatou-se tratarem dos livros do acervo complementar do PNAIC. Considerando os livros que cada professor disponibiliza em seu armário, resultaria em mais 500 livros (20 salas de aula com 25 livros cada). Sendo assim, infere-se que o acervo dessa escola é de aproximadamente 1.660 livros, que, se apropriados de forma eficaz, poderiam significativamente contribuir com a formação de alunos leitores. Disponibiliza-se, a seguir, imagem do acervo:

---

governo federal para o ensino fundamental e médio. Maiores informações no site: <http://www.fundacaoitausocial.org.br/mobilizacao/mobilizacao-social/itau-crianca/>.

<sup>38</sup>Em 2008, 1.714 escolas de todo país envolvidas nos projetos foram contempladas com estante móvel, com o objetivo de levar as obras da biblioteca com mais facilidade até as salas de aula.

<sup>39</sup>A lista com os nomes dos livros encontrados em cada escola encontra-se no Apêndice 7.

**Fotografia 1 - Espaço e acervo da escola A**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano dessa escola possui 23 alunos. É ampla e tem janelas que ficam voltadas para uma avenida movimentada, cujo barulho dos carros atrapalha consideravelmente o desenvolvimento da aula, pois tanto professor quanto alunos têm dificuldade em serem ouvidos. A escola não possui nenhum espaço coberto para realização de atividades diferenciadas. As aulas de educação física, por exemplo, são oferecidas uma vez por semana para cada turma, nas segundas-feiras e quartas-feiras, das 13:00 horas às 17:00 horas, em um corredor aberto, em frente às salas de aula. Nesses dias, a porta da sala de aula é mantida fechada devido ao intenso barulho das crianças. A fila de entrada é organizada entre os corredores em um espaço maior, que fica entre a sala dos professores e a secretaria. Esse é o único espaço com sombra que a escola disponibiliza.

Conforme informações oferecidas pelo diretor e pelo próprio professor, a leitura na instituição se dá principalmente durante as aulas, utilizando o livro didático; em momentos esporádicos há leitura de livros e gibis, principalmente ao final da aula, após atividades físicas; e em casa, quando os alunos levam livros para preenchimento de fichas literárias e para realização de avaliações. Além disso, as escolas do município adotaram em 2014 um projeto de leitura que atende, após o término da aula, todos os alunos que têm dificuldades com a leitura, os quais permanecem na escola por mais quarenta e cinco minutos para realizarem trabalhos e atividades afins. Nesse momento os professores propõem leitura de

livros literários com recontos orais ou escritos, leituras de gibis, encenação, leitura de textos com atividades de interpretação e gramática.

A escola B possui um espaço destinado à biblioteca com a presença de um funcionário próprio para essa função. Trata-se de um ambiente que foi adaptado recentemente, a partir da divisão da cozinha da escola. É uma sala com 17,5 m<sup>2</sup> e 3 metros de altura, com paredes de placas de cimento e telhas de fibrocimento (Eternit), e duas pequenas janelas. Nesse lugar há quatro mesas, onze cadeiras, cinco prateleiras (sendo duas com livros literários; uma com jogos, revistas para recorte, carimbos e dicionários; e duas com livros didáticos antigos e livros paradidáticos para os professores, livros do professor e periódicos PNBE, livros do PNBE de diferentes anos (2002, 2003, 2005, 2008, 2010, 2012)<sup>40</sup>, livros da Fundação Itaú Social, livros do PNLD Obras Complementares de 2010, 2011 e 2012, além de obras do PNAIC 2013). Também há nessa sala seis pufes, cinco almofadas, uma escrivaninha e duas mesinhas de alunos. Salienta-se que a escola não possui catálogo dos livros, e os empréstimos são registrados em um caderno pelo funcionário da biblioteca, no qual consta o nome do aluno, a série, o nome do livro, a data do empréstimo e da devolução, além de espaço para o aluno assinar.

Os livros literários são organizados pelo funcionário da biblioteca, que os distribui por ano, do 1º ao 5º, de acordo com o que ele acha ser “ideal” por idade. Há, também na estante, um espaço específico para obras infantojuvenis. Um fator a se ressaltar é que a escola atende em dois turnos, mas a presença do funcionário da biblioteca é apenas em um período, ficando o outro sem mediação. A escola atende anualmente cerca de 200 alunos de 1º a 5º ano, distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino), e tem em média 20 alunos por sala. No levantamento realizado, constatou-se que há 1.067 obras literárias nesse espaço e que, além dessas, o diretor afirmou que cada professor possui um acervo de uso pessoal de cada turma, ou seja, em cada sala há um acervo com 25 livros, o resultaria em mais 250 obras (10 salas com 25 livros), totalizando um acervo de aproximadamente 1.317 livros literários. Esse é um espaço ainda longe de ser ideal, em razão de ser muito quente e também por não acomodar uma turma completa. Entretanto, por possibilitar um ambiente onde as crianças podem ir para escolher um livro para ler, além de um funcionário que realiza algumas propostas de leitura, é um ambiente importante por oferecer possibilidade de apropriação e uso social da leitura a partir do que se tem na escola. Disponibilizam-se, a seguir, imagens da biblioteca da escola:

---

<sup>40</sup>A lista com os nomes dos livros encontrados na escola encontra-se no Apêndice 7.

**Fotografia 2 - Entrada da biblioteca da escola B**



Fonte: A autora.

**Fotografia 3 - Visão geral da porta de entrada da biblioteca da escola B**



Fonte: A autora.

**Fotografia 4 - Lado esquerdo da biblioteca da escola B**



Fonte: A autora.

**Fotografia 5 - Lado direito da biblioteca da escola B**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano dessa escola é pequena, abarcando 24 alunos. É um espaço bastante quente, assim como a biblioteca e todos os demais espaços da escola, por possuir paredes de placas de cimento e telhas de fibrocimento, que mantêm o calor mesmo com ventiladores. A escola possui um campinho de futebol, pequena área cercada com tela e revestida de cimento, mas sem cobertura. Recentemente, foi cercado e gramado um espaço destinado à realização de atividades esportivas, que fica em frente ao espaço da biblioteca, causando, em dias de atividades, muito barulho. A escola possui um espaço arborizado com bancos e mesas dispostas embaixo de árvores frutíferas e um pequeno espaço coberto no centro da escola, onde os alunos realizam as filas antes de entrarem para as salas de aula.

Segundo informações oferecidas pelo diretor, pelo professor e pelo funcionário da biblioteca pesquisados, a leitura ocorre principalmente durante as aulas, com a utilização do livro didático; em casa, quando os alunos levam livros para preenchimento de fichas literárias e para realização de avaliações; e durante o recreio, momento em que o funcionário da biblioteca se disponibiliza a ficar emprestando livros para serem lidos naquele momento ou para serem levados para casa. A escola também faz parte do projeto de leitura do município, que atende, após o término da aula, alunos que apresentam dificuldade com leitura, os quais permanecem na instituição por mais quarenta e cinco minutos, momento em que são trabalhadas atividades relacionadas com a leitura, o que, às vezes, acontece na biblioteca.

A escola C também possui o espaço da biblioteca com funcionário. A sala possui 21,7 m<sup>2</sup> e 3,25 de altura. É um ambiente organizado, com uma mesa retangular de aproximadamente 2,5 m de comprimento por 1 m de largura ao centro, nove cadeiras, seis pufes, dez almofadas, um tapete, duas mesinhas ao canto, três estantes com livros literários, uma estante com as revistas e livros do acervo do professor enviados pelo PNBE, uma estante com dicionários, um armário com livros literários, uma estante com livros didáticos e uma mesa com cadeira e computador. Todo o acervo disponibilizado no espaço da biblioteca foi recentemente catalogado e informatizado, contando com 1.736 livros literários. Além desses livros, foi informado que cada professor tem em seu armário uma média de trinta obras para serem trabalhadas em sala de aula, o que somaria mais 150 livros (5 salas com 30 livros cada), totalizando aproximadamente 1.900 obras.

Em levantamento, constatou-se que o acervo da escola é composto por livros doados pela comunidade escolar, Fundação Itaú Social, livros do PNBE de diferentes anos

(2002, 2003, 2005, 2008, 2010, 2012)<sup>41</sup>, livros do PNLD Obras Complementares de 2010, 2011 e 2012 e livros do PNAIC 2013. Ressalta-se que essa escola atende a 280 alunos anualmente, sendo distribuídos em ensino fundamental, séries iniciais (1º ao 5º ano) e séries finais (6º ao 9º ano). De acordo com informações disponibilizadas pela coordenação, a escola foi municipalizada em 2006, e devido à demanda, continuou atendendo a segunda fase do fundamental, o que justifica o grande número de livros encontrados, pois, além do PNBE das séries iniciais e das séries finais, há livros de programas específicos do governo do estado, que geriu a escola antes da municipalização. A seguir, seguem imagens da biblioteca da escola.

**Fotografia 6 - Entrada da biblioteca da escola C**



Fonte: A autora.

---

<sup>41</sup>A lista com os nomes dos livros encontrados em cada escola encontra-se no Apêndice 7.

**Fotografia 7 - Lado direito da biblioteca da escola C**



Fonte: A autora.

**Fotografia 8 - Lado esquerdo da biblioteca da escola C**



Fonte: A autora.

**Fotografia 9 - Canto no fundo, à esquerda, na biblioteca da escola C**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano dessa instituição de ensino é pequena e atende 29 alunos. Possui duas janelas, que durante todo período de aula refletem sol, ocasionando um calor intenso na sala. As mesas dos alunos são dispostas em filas e estão em grande parte sem condições de uso, realidade que não difere das demais escolas observadas. A escola possui um grande pátio sem cobertura em frente às salas de aula, onde são realizadas as atividades de educação física, o recreio e a fila para a oração, antes da entrada e após o recreio, para organizar os alunos antes do regresso à sala de aula.

A partir de informações oferecidas pelo diretor, pelo professor e pelo funcionário da biblioteca pesquisados, percebeu-se que a leitura ocorre durante as aulas, utilizando o livro didático; em casa, quando os alunos levam livros para preenchimento de fichas literárias; antes da aula, principalmente para alunos do meio rural, que chegam muito cedo à escola, período em que o funcionário da biblioteca se disponibiliza em ficar no local emprestando livros para serem lidos no momento ou para serem levados para casa; além do recreio. A escola também faz parte do projeto de leitura do município.

A escola D disponibiliza um pequeno espaço, denominado, pelo corpo docente e discente, de biblioteca. Trata-se de uma pequena sala com 18 m<sup>2</sup> e 2,30 m de altura, sem

ventilação e iluminação, bastante quente. Possui uma única estante com livros e algumas mesas, cadeiras e pufes amontoados. Não possui um profissional responsável pelo espaço e não há nenhum tipo de registro ou catálogo dos livros. Esse espaço ainda funciona como “sala de reforço”, o que ocorre quando um professor específico retira alunos que apresentam dificuldades ou déficits de aprendizagem da sala de aula e trabalha com eles atividades diferenciadas.

Em levantamento, constatou-se que há, nas três prateleiras, 1.150 obras literárias, entre elas livros do PNBE de diferentes anos (2002, 2003, 2005, 2008, 2010, 2012)<sup>42</sup>, livros da Fundação Itaú Social, do PNLD Obras Complementares de 2010, 2011 e 2012, obras da PNAIC 2013, além de doações de pais e da comunidade. Essa escola atende atualmente apenas 100 alunos do ensino fundamental séries iniciais, mas até 2013 atendia, em um período, educação infantil e, em outro, ensino fundamental (1º a 5º ano). Por isso, no levantamento do acervo várias obras da educação infantil aparecem. A seguir, as imagens do espaço destinado à guarda dos livros:

**Fotografia 10 - Visão geral do acervo da biblioteca da escola D**

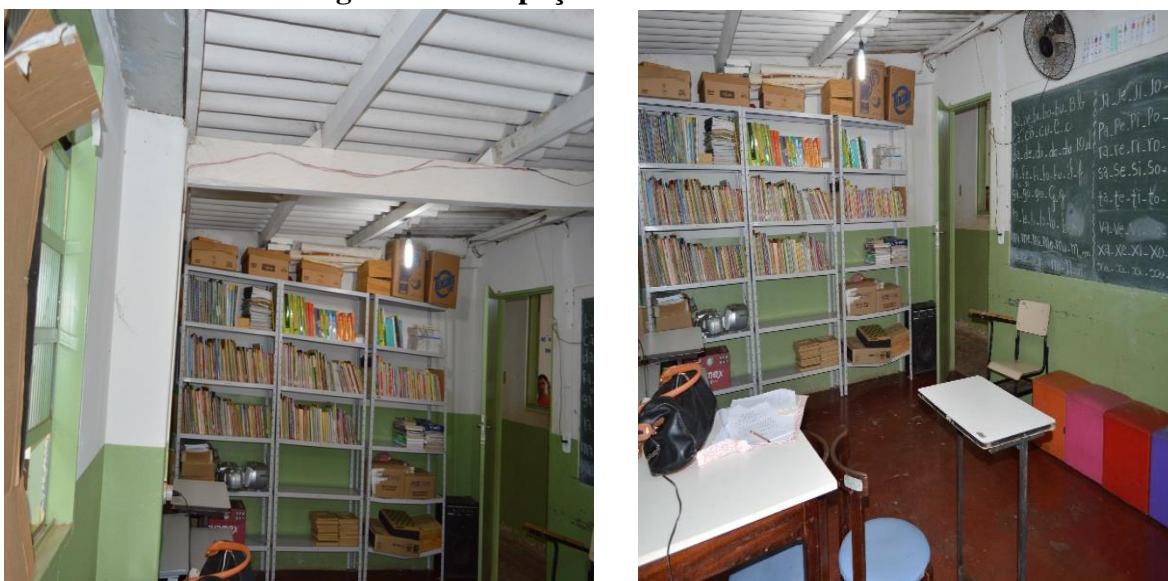


Fonte: A autora.

---

<sup>42</sup>A lista com os nomes dos livros encontrados em cada escola encontra-se no Apêndice 7.

**Fotografia 11 - Espaço físico e acervo da escola D**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano da escola é ampla e arejada, tendo 20 alunos no total. A escola possui um espaço gramado em frente à sala de aula do 5º ano, onde são realizadas as atividades de educação física. Diferentemente das demais instituições, a fila antes da entrada é organizada por cada professor na porta da sua sala, por não haver um espaço maior com sombra.

De acordo com informações oferecidas pelo diretor e pelo professor pesquisados, a leitura ocorre principalmente durante as aulas, utilizando o livro didático; e em casa, quando os alunos pedem algum livro emprestado. Essa escola não faz parte do projeto de leitura do município, pois, segundo o professor, os alunos que mais precisam se negam a ficar nos projetos. Dessa forma, a escola mantém mais quarenta e cinco minutos de aula normal para todos os alunos.

A escola E oferece um espaço considerável para a biblioteca. É uma sala com 38 m<sup>2</sup> e 2,90 metros de altura, bem ventilada, contando com quatro janelas, ar condicionado e boa iluminação. Possui oito prateleiras com livros, sendo apenas uma destinada às obras literárias. As demais são ocupadas com livros didáticos, dicionários e atlas. No espaço há duas mesas pequenas e uma grande, além de quinze cadeiras e seis pufes. Também há em um canto um tapete disposto com seis almofadas. Não existe um profissional responsável pelo espaço e não tem nenhum tipo de registro ou catálogo dos livros. Esse espaço funciona também como sala de vídeo.

No levantamento realizado, observou-se que há, na prateleira, 1.238 livros literários, entre eles obras do PNBE de diferentes anos, livros da Fundação Itaú Social, do

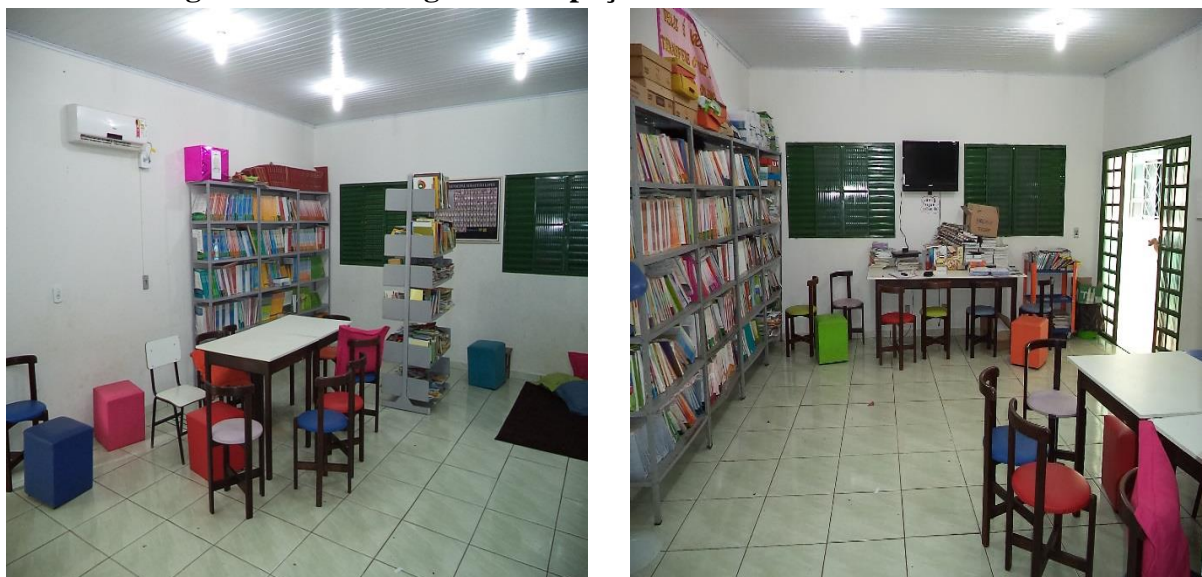
PNLD Obras Complementares, livros PNAIC 2013, além de doações de pais e da comunidade. Essa escola atende atualmente cerca de 550 alunos, da educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental, distribuído em dois turnos, além da EJA no período noturno. Por isso, no levantamento do acervo, várias obras do PNBE do EJA aparecem.

**Fotografia 12 - Entrada da biblioteca da escola E**



Fonte: A autora.

**Fotografia 13 – Visão geral do espaço e acervo da biblioteca da escola E**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano da escola é ampla, atendendo a 26 alunos no total. A escola possui um espaço extenso e coberto na entrada da escola, onde são realizadas atividades como fila, apresentações das crianças, e outras. Pelas informações oferecidas pelo

diretor e pelo professor pesquisados, a leitura ocorre principalmente durante as aulas, utilizando o livro didático; em casa, quando os alunos levam algum livro para ler ou realizar algumas atividades solicitadas pelo professor; e em esporádicas visitas à biblioteca. É oportuno ressaltar que essa escola, apesar de ter um grande número de alunos de diferentes etapas, disponibiliza um acervo do PNBE pequeno, visto que, segundo informações do diretor, as obras que a escola possui estão todas na biblioteca, não tendo acervo de sala de aula.

A escola F conta com um pequeno espaço para a biblioteca. Trata-se de uma pequena sala com 21 m<sup>2</sup> e 2,60 metros de altura, com pouca ventilação e iluminação. Possui uma única estante com livros literários e oito prateleiras, que são ocupadas principalmente com livros didáticos e dicionários. Há duas mesas, dez cadeiras e o armário de uso pessoal dos professores. Não possui um profissional responsável pelo espaço, mas todos os livros estão catalogados com um código, o que auxilia no empréstimo dos mesmos. O caderno de registro para empréstimo foi disponibilizado para verificação, no qual se pode perceber que há um notável registro de empréstimo de livros para alunos de 2º, 5º e 7º ano. O espaço da biblioteca foi recentemente adaptado. Segundo a diretora, antes o espaço era bem maior e melhor, mas, com a demanda por sala de aula, tornou-se sala de aula, e a biblioteca passou a ocupar o atual lugar, sendo resultado da divisão de uma sala maior. O ambiente é repartido por uma divisória de madeira, sendo que de um lado funciona a sala de aula, e, de outro, a biblioteca.

No levantamento realizado, observou-se que há na prateleira 972 obras literárias, entre elas livros do PNBE de diferentes anos, livros da Fundação Itaú Social, do PNLD Obras Complementares, livros PNAIC 2013, os quais compõem o acervo da instituição. Essa escola atende atualmente apenas 102 alunos, sendo distribuídos de educação infantil ao ensino fundamental, séries iniciais e séries finais. Até 2005, a escola atendia em regime multisseriado (sala de aula composta por alunos de diferentes séries/anos e um único professor), e somente a partir de 2007 começou a atender a todas as séries, o que justifica a pouca quantidade de livros do PNBE encontrados na biblioteca. A seguir, seguem imagens do espaço da biblioteca da escola.

**Fotografia 14 – Entrada da biblioteca da escola F**



Fonte: A autora

**Fotografia 15 – Visão geral do espaço e acervo da biblioteca da escola F**



Fonte: A autora.

A sala de aula do 5º ano da escola é ampla e arejada, tendo 11 alunos no total. A escola possui bom espaço no pátio para realização de diferentes atividades. Conforme informações oferecidas pelo diretor e pelo professor pesquisados, a leitura ocorre principalmente durante as aulas, utilizando o livro didático; em casa, quando os livros são emprestados pela biblioteca da escola; e no momento de realização de atividades específicas,

como preenchimento de fichas literárias e produção textual. Ressalta-se que os livros encontrados na biblioteca correspondem a todo acervo literário que a escola possui, visto que não há, segundo o diretor, acervo em sala de aula.

No levantamento realizado, ficou perceptível que as escolas possuem acervo de livros literários e que as obras do PNBE têm chegado até elas. No entanto, a pesquisa sinalizou que a apropriação desses livros não tem ocorrido de forma satisfatória nas instituições devido a vários fatores, que são agravados com a falta de uma estrutura adequada das bibliotecas e de pessoal qualificado. Esses fatos são indicativos de que não basta oferecer o livro, mas é preciso possibilitar a circulação dele dentro e fora da escola. Além disso, mesmo nas escolas que disponibilizam um espaço melhor, este não está sendo utilizado a favor da formação de leitores, constituindo-se em ambiente apenas de guarda dos livros.

O fato do desconhecimento das obras oferecidas pelo PNBE é apontado na pesquisa de Silva (2009b) que revela que, apesar de alguns alunos serem leitores, com relação ao PNBE/2006, eles apresentaram surpresas diante da quantidade e qualidade de livros disponibilizados na biblioteca da escola. Segundo a pesquisadora, muitos alunos leem as obras que compõem os acervos do PNBE por interesses particulares, sem a mediação de professores ou bibliotecários, o que elucida que os objetivos do programa e a divulgação do mesmo tem passado muitas vezes despercebidos no ambiente escolar. Britto (2009, p. 201) ressalta a importância da mediação ao afirmar que “O aluno deve ir à biblioteca instruído pelo professor”. E, para o autor, a biblioteca escolar não deve ter como tarefa corrigir a educação que se faz em sala de aula ou de ser uma espécie de contraponto, um lugar apenas de livre escolha.

Outro fator importante é ilustrado com a pesquisa de Ramos (2013), que aponta que a falta de conhecimento e de preparo dos mediadores da leitura a respeito do PNBE enquanto política pública de leitura tem ocasionado um trabalho equivocado com as obras dos acervos. Isso porque os livros têm sido utilizados para fins meramente pedagógicos ou moralizantes, deixando de lado o objetivo primordial do programa, que é possibilitar o acesso à cultura escrita e fomentar a leitura.

No capítulo que se segue, contemplam-se os dados obtidos através das observações e entrevistas, com o intuito de perceber a apropriação realizada dentro das salas de aula, pelas escolas e pelos mediadores da leitura, do acervo do PNBE. Busca-se compreender a viabilidade da formação de leitores fornecida por essa política pública no país, e, em especial, no município de Ipameri-Goiás.

## CAPÍTULO V

### A (IN)VISIBILIDADE DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE IPAMERI-GOIÁS

*[...] um texto só existe se houver um leitor para lhe dar significado.*

*(Roger Chartier)*

Neste capítulo, apresentam-se as análises dos dados construídos durante a pesquisa através dos documentos, observações e entrevistas. Busca-se cruzar as informações a fim de perceber como o material fornecido pelo PNBE tem sido disponibilizado e apropriado nas instituições escolares em estudo com o propósito de formar leitores, especialmente no 5º ano, última série da primeira fase do ensino fundamental.

Acreditando que o encontro entre o leitor e o livro é uma possibilidade para efetivar o uso, o hábito e o gosto pela leitura, mas que sozinho não garante a formação de leitores, este estudo tem como propósito analisar a apropriação do acervo do PNBE pelas escolas no que tange à formação de leitores no 5º ano do ensino fundamental.

De acordo com Batista e Galvão (1999), não se pode determinar um grupo pelo que lê, declara ler, possuir em sua biblioteca. É necessário perceber o uso social que o leitor faz desse material, pois “a distribuição de um produto cultural não revela tudo, pelo contrário, sua apropriação, sua utilização e seu consumo são importantes para a realização de uma história de leitura quanto sua circulação”. (BATISTA; GALVÃO 1999, p. 19)

Para Chartier (2001), apropriar-se é fazer algo com o que se recebe no sentido da pluralidade de usos, da multiplicidade de interpretações, da diversidade dos textos, visto que a hermenêutica, enquanto arte de interpretar, possibilita ver os fenômenos da leitura e apropriação como universais e abstratos. Apropriar-se consiste naquilo que os indivíduos fazem com o que recebem, o que corresponde a uma forma de invenção, de criação e de produção, desde o momento em que se apoderam dos textos ou dos objetos recebidos. (CHARTIER, 2001) Assim, as análises que seguem fundamentam-se nas visões construídas no meio social e cultural pesquisado, bem como nos discursos que se apresentam.

As observações foram realizadas durante três meses e centralizaram-se no decorrer das aulas, nos recreios e na entrada e saída dos alunos das escolas pesquisadas. Dentro de sala, buscou-se perceber a apropriação do material do PNBE efetivada pelo

professor através das atividades propostas e em distintos momentos de leitura. Fora de sala, procurou-se observar a apropriação dos livros por parte dos alunos vinculada diretamente com a visita à biblioteca escolar, ao empréstimo e devolução dos livros, ao uso do tempo dos recreios, entrada e saída da escola.

Desse modo, para a análise dos dados coletados, algumas categorias foram criadas *a priori* para que pudessem ser contrastadas e agrupadas, fornecendo dados mais relevantes através do cruzamento entre as informações adquiridas nas entrevistas e durante as observações, atendendo os objetivos delineados de modo de responder o problema estabelecido no início da pesquisa. Considerando as diferentes vozes dos sujeitos envolvidos no estudo, as categorias levantadas foram: o conhecimento do PNBE enquanto política pública de leitura pelos profissionais das escolas; a apropriação do acervo do PNBE nas escolas para a formação de leitores; e o tempo e os espaços de leitura dedicados na escola para formar leitores.

## **5.1. O conhecimento do PNBE enquanto política pública de leitura pelos profissionais das escolas**

Acreditando que, para se desenvolver um trabalho efetivo de formação de leitores, partindo da apropriação dos acervos oferecidos pelo PNBE, é fundamental que os mediadores da leitura dentro do contexto escolar conheçam o programa, seus objetivos e as possibilidades oferecidas pelo material para favorecer e efetivar o trabalho, foram buscados dados que ilustrassem até que ponto os profissionais das escolas, mediadores da leitura, conhecem o PNBE, e o que eles entendem por leitores e leitura no espaço escolar.

Durante as entrevistas e as observações, pode-se perceber que o conhecimento a respeito do PNBE, por parte da grande maioria dos sujeitos envolvidos na pesquisa, mostrou-se bastante insipiente. Isso, de forma direta ou indireta, compromete a apropriação, visto que só se faz uso social daquilo que se conhece, que se defende como motivador e transformador.

### **5.1.1. A voz dos professores**

O conhecimento dos professores acerca das políticas públicas de leitura, em especial o PNBE, é algo curioso, uma vez que, como mediadores diretos do encontro do livro com o aluno, a maioria o conhece de modo superficial. Ressalta-se que os professores entrevistados têm uma considerável experiência nas escolas da rede municipal de ensino,

como demonstrado no quadro abaixo:

**Quadro 4 - Caracterização dos professores participantes da pesquisa**

IDENTIFICAÇÃO	ANOS DE EXPERIENCIA	ATUAÇÃO
Professor A	20 ANOS	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Dinamizador de Biblioteca, Diretor
Professor B	24 ANOS	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Vice-Diretor
Professor C	02 ANOS	Professor e Monitor
Professor D	08 ANOS	Professor
Professor E	23 ANOS	Professor e Coordenadora
Professor F	31 ANOS	Professor e Diretor

Fonte: A autora.

Com relação ao conhecimento do PNBE, as imprecisões a respeito podem ser observadas nas respostas às seguintes perguntas: Você conhece o PNBE? Como você teve acesso a esse conhecimento?

**Por alto! Porque quando ele foi lançado eu não estava trabalhando com alunos do fundamental, eu só trabalhava com Ensino Médio.** Mas eu sei que o governo tem mandado para as escolas obras, por sinal, muito interessantes, um material muito bom, mas que muitas vezes não estão sendo utilizados da forma que ele foi proposto a ser trabalhado. (Professor A, grifos nossos)

**Conheço.** É... eu conheci porque já trabalhei em outras funções da escola, coordenadora, secretaria, e a gente **recebia este material e encaminhava para o setor que é a biblioteca.** Então, a partir daí a gente começou a conhecer, começou a ver que a escola estava sempre crescendo, e ela tem sempre recebido este material. (Professor B, grifos nossos)

**Não,** eu estou começando agora, e só ouvi falar através de você com esta pesquisa (Professor C)

**Não,** eu não conheço assim ... especificamente o que é, não. (Professor D)

Assim eu sei que existe, mas **não o conheço a fundo** (Professor E)

**Conheço.** Até estamos fazendo vários trabalhos do **PNAIC** que tem e que fala da biblioteca da escola, e **a gente utiliza os livros que veio para a biblioteca.** (Professor F)

A ressalva que se faz é que os professores A e B apontaram um dado relevante com relação à sala de aula. Especificamente, o professor B revelou que o fato de conhecer o programa está vinculado período em que ele esteve fora da sala de aula, exercendo outras funções. Já o professor A afirmou que o seu desconhecimento se dá em razão de que esteve ausente do ensino fundamental. Os professores C e D, do seu modo, afirmaram desconhecer o programa, seus objetivos e ações. Os professores E e F, por sua vez, disseram conhecer. Mas o professor F fez a menção a outro programa de governo, sobre o qual o professor E afirmou

não conhecer a fundo.

Se há um conhecimento incipiente ou mesmo um desconhecimento sobre o programa, cabe questionar: Como garantir que se efetive a apropriação do PNBE para contribuir com a formação de leitores se não se sabe por que e para que esses livros estão sendo enviados às escolas?

Não houve investimento em termos de divulgação do PNBE ao longo de sua existência, e as pesquisas e avaliações revelam o desconhecimento do mesmo por parte dos mediadores da leitura. Mesmo assim, é pertinente abordar alguns documentos que foram produzidos e oferecidos pelo MEC às escolas, tanto para o conhecimento do programa, quanto como sugestões de atividades a serem desenvolvidas partir do material recebido. Ressalta-se que, tendo em vista o tempo de serviço declarado por alguns professores, esses documentos deveriam ser conhecidos ou lembrados por eles, o que não aconteceu.

O primeiro documento é o *Guia do Livronauta: sobrevoando o tesouro da biblioteca e aterrissando na prática*<sup>43</sup>, distribuído em 2001. Esse documento foi encaminhado a todas as escolas públicas de 1ª a 8ª série que receberam o acervo do PNBE 1998. Trata-se de um manual de orientação para a utilização desse acervo, com o objetivo de oferecer aos professores orientações de como tornar a leitura algo atraente para os alunos a partir do material disponibilizado. Para isso, o manual foi organizado em cinco capítulos, que abordam: a importância da leitura dentro da escola; a questão de gêneros e preferências do leitor; o acervo disponibilizado e sugestão do que poderia ser feito; exemplos de algumas escolas e do que elas estavam realizando a partir do acervo; e sugestões direcionadas à prática efetiva da leitura desses livros. Utilizando uma linguagem simples, a proposta do manual, além de divulgar o acervo do PNBE que já havia chegado à escola, tem como desígnio chamar a atenção de todos os envolvidos para esse material.

Outro documento fornecido para o conhecimento do acervo do PNBE é o manual *Histórias e Histórias: Guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da escola – PNBE/99*, organizado por Marisa Lajolo et al<sup>44</sup>. Esse guia, também distribuído em 2001, tem como objetivo mobilizar os mediadores da leitura na escola, principalmente os professores, que além de conhecerem o acervo da literatura infantojuvenil distribuído, foram convidados a serem também divulgadores dos livros. Assim, utilizando o gênero cartas, os organizadores do documento disponibilizam sugestões de atividades a serem realizadas com os alunos em favor do uso dos livros, de modo a despertar neles o interesse por novas leituras.

---

<sup>43</sup>O manual encontra-se disponível no site: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me001878.pdf>.

<sup>44</sup> Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002593.pdf>.

Em 2008, com a implementação do PNBE para a educação infantil, o MEC disponibilizou o *Catálogo Literatura na Infância: imagens e palavras*<sup>45</sup> com a intenção de oferecer aos educadores da educação infantil, de forma sucinta, um panorama geral sobre o PNBE, assim como proporcionar algumas informações a respeito da concepção de infância e literatura do programa, além de apresentar cada obra dos acervos com uma sinopse. Nota-se que houve a preocupação em situar os profissionais envolvidos sobre o programa e acerca dos objetivos que ele prioriza.

No ano de 2014, o MEC disponibilizou a publicação *PNBE na escola: Literatura fora da caixa*<sup>46</sup>, que consiste em três volumes (educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e EJA) com um conjunto de textos organizados pelo Ceale. O propósito da publicação é informar os mediadores da leitura sobre o que é o programa, seus objetivos, seu atendimento e funcionamento, como também apontar alguns caminhos que podem ser trilhados a partir de cada obra e gênero para a formação de novos leitores. Vale ressaltar que, caso esse documento chegue às mãos dos mediadores da leitura, principalmente os professores, muitas dúvidas e incertezas a respeito do programa poderão ser sanadas, assim como poderá haver uma melhor articulação e apropriação dos acervos do PNBE dentro das escolas e fora delas.

Assim, no intuito de perceber o que tem sido feito em relação à formação de leitores a partir de atividades vinculadas à apropriação do PNBE, procurou-se saber dos professores: o que é, segundo eles, um aluno leitor; se consideram seus alunos leitores; e quais as atividades eles têm realizado em sala de aula com o objetivo de formar leitores. Foram obtidas as seguintes respostas:

**Leitor é aquele aluno que lê e entende o que leu.** Ah, não, meus alunos não dão importância à leitura! Eles não gostam de ler. Trabalho com leituras de textos, crônicas, poemas ... que tiro da internet e trago para eles lerem e fazer algumas atividades. Incentivo eles lerem em voz alta para melhorar a leitura e o livro literário que a gente pede para ler todo bimestre para fazer prova. (Professor A, grifos nossos)

**O leitor é aquele que compreende aquilo que leu.** É basicamente isso. Isso para mim é ser leitor. Ha... um pouco! Não tanto como eu gostaria (riso) ou nem o que eu gostaria, mas o quanto deveria! A maioria só lê por obrigação, aquilo mesmo que a gente coloca que tem que ser lido. Se a gente deixar livre... a quantidade de leitura é muito pouca mesmo. Eu trabalho assim..a própria aula de leitura em si, na sala de aula trabalhando com outras disciplinas com ciência, geografia... então, é nesse sentido assim mesmo? Aí eles também fazem a leitura para mostrar o que compreendeu, eu estou sempre, é.... agora com o nosso projeto de leitura, que nós estamos desenvolvendo na escola. Inclusive os alunos questionam “Tia mas eu estou com nota boa em Português!” Então eu já explico para eles, **que não é estar com**

<sup>45</sup> Disponível no site: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/literatura\\_na\\_infancia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/literatura_na_infancia.pdf).

<sup>46</sup>Os guias encontram-se disponíveis no site:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20407&Itemid=1134](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20407&Itemid=1134).

**nota boa, a questão é ler e entender aquilo que lê.** Então, tem este projeto de leitura que eu já **busquei trabalhar com dramatização** que eles gostam muito, **leitura de gibis**, busco textos além dos **livros didáticos** para estar trabalhando com eles questões de interpretação. Tanto que eles falam “a tia e **as tirinhas, até na prova!**” Tanto que eu digo para eles que se eu desse aulas de matemática, nas provas teriam também tirinhas. **É bom para eles irem entendendo e interpretando aquilo que lê.** Neste sentido eu vou buscando a interpretação do que lê. (Professor B, grifos nossos)

**O leitor é aquele aluno que consegue ler, entender as palavras e pontuação,** sabe? Porque **tem aluno que não entende pontuação,** e eu acho que no 5º Ano já deveria saber, separando ponto final, vírgula, ponto de interrogação... **Não, eles não dão importância à leitura!** Eu acho que as **crianças não levam a sério que a leitura é tão importante.** Eles levam mais a sério um trabalho, um desenho, e se você trabalhar a interpretação de textos com desenhos, aí eles já tem mais interesse, **mas a leitura mesmo é pouco o interesse. Tem que ser um livro ilustrado...** Eu trabalho assim, eu coloco os **livros da biblioteca da escola,** coloco **leitura e interpretação de textos,** textos que talvez **eu pego na internet ou em outros livros e toda semana uma leitura e uma interpretação.** (Professor C, grifos nossos)

Olha, para mim ser leitor, **é aquele aluno que tem a prática de fazer a leitura sempre,** porque eu acho importante não só na matéria de português, mas na matemática, história, ciências, geografia...eles estarem fazendo a leitura sempre, diariamente. Desde uma receita de bolo, ali que eles estejam ajudando a mãe. Para mim **ser leitor é participar,** como se diz, **é ter na sua vida a leitura,** a prática da leitura em tudo, em todos os momentos. Geralmente em **todos os exercícios que eu passo,** eu sempre **estou cobrando,** porque a gente sabe que **tem aqueles alunos que nunca querem fazer a leitura,** e como a gente não pode obrigar, então, a gente tem que fazer com que eles interajam de certa maneira no meio dos outros. Não! **A maioria não dá importância à leitura não!** E a gente sabe que assim, é muito importante que os pais estejam fazendo leitura, contando histórias para eles, e **a gente sabe que eles não têm o hábito dentro de casa. Aí, chega na escola, com uma dificuldade tremenda,** porque assim, a gente pensa que no 5º Ano, por ser alunos de 5º Ano, **eles já deveriam chegar aptos a leitura.** Só que a gente sabe que a realidade é bem outra, é diferente! Então, **esforça bastante para que no final do ano eles consigam, como se diz, ler bem.** Às vezes tem dificuldades em interpretar e a gente percebe isso, por exemplo, numa prova. Se o aluno não entendeu, e você faz uma outra leitura da **prova, o aluno consegue entender porque você leu.** Agora, **se você deixar para ele ler,** às vezes, **ele erra porque não entendeu** o que ele próprio estava lendo. Olha...**na biblioteca eu não levo eles para fazer leitura não,** mas assim, é...**toda semana eu pego livro, às vezes eu conto história,** quando eu não estou contando histórias, às vezes, **eu peço para eles levarem para casa e fazer a leitura para no dia seguinte a gente discutir,** porque o espaço ali é muito pequeno, quente demais, para levar uma turma maior, já fica difícil! Às vezes, **eu peço para eles recortarem alguma reportagem que encontrarem em jornais, revistas, e que acharem interessantes, para a gente poder discutir.** Ou às vezes, **comento se eles assistiram o jornal,** se passou algum assunto interessante, **para ver se eles estão compreendendo** o que está passando, para ver se eles entendem. (Professor D, grifos nossos)

Leitor, eu acredito que **é aquele aluno que tenha vontade de ler,** interesse em ler, **embora ele precise ser incentivado.** Leitor é aquele que **faz desde pequeno a leitura** até uma leitura ampla, um livro. Então eu acredito que o leitor é aquele que **tenha interesse em ler tudo** que está escrito, que ele observa. Minha turma este ano é uma turma que há muito tempo eu não via. **Todos eles gostam de ler** e eu trabalho assim com **leitura coletiva na sala de aula, interpretando oralmente,** faço **leitura partilhada** cada um lê um parágrafo, uma frase, leitura individual também dos **textos dos livros didáticos,** a gente **entrega livros para eles escolherem e levar para casa** e tem uma **fichinha de controle** e aí a gente **recolhe o livro e também o**

**relato. O livro que eles mais gostam** eles recontam para a turma aí aquele livro **vira um concorrência para ler**, é um incentivo (Professor E, grifos nossos)

Leitor, é **aquele que lê e compreende o que leu**, que entende e é capaz de **recontar** o que a história, o texto diz. **Não nem todos os meus alunos gostam de ler** e eu trabalho assim, **peço eles para visitarem a biblioteca da escola**, para eles **escolherem os livros** e despertar mais o interesse, **peço para recontarem**, aí já trabalho a escrita com a **redação**, peço para eles levarem livros para casa, para lerem para os pais, além disso tem as **interpretações dos textos do livro didático** (Professor F, grifos nossos)

Percebe-se que o professor A associou leitura à interpretação, entendimento, compreendendo que leitor é quem entende o que lê. Os professores B e F disseram que leitura diz respeito à interpretação, compreensão, sendo leitor aquele que compreende o que lê. Nesse sentido, a concepção de leitura perceptível nas falas dos professores A, B e F considerou ler como ato de interpretação: entendimento (professor A) e compreensão (professores B e F). Walty (2006) lembra que a formação de leitores não envolve apenas a interpretação, mas preocupa-se em mobilizar o leitor de modo que, instigado pelo texto, produza sentidos, dialogue com o texto que lê, acione sua biblioteca interna, construa seu próprio significado.

O professor C revelou entender a leitura como decodificação, respaldada em sistemas estruturais da língua portuguesa como pontos e vírgulas. Para ele, leitor é quem lê, quem entende as palavras soltas e descontextualizadas. O professor D, por sua vez, mencionou que leitor é quem pratica a leitura sempre, que participa, que tem na sua vida a leitura. Nesse caso, ler consiste em interpretar, entender, praticar a leitura em tudo e em todos os momentos, desde a receita de bolo que os alunos estejam ajudando a mãe a fazer. Por essa concepção, o leitor é aquele que realiza a leitura considerando os seus usos e funções sociais, que está mergulhado em contextos letrados que possibilitam atuar e participar de práticas sociais. Já o professor E se diferencia dos demais por ter apontado o interesse do aluno e, principalmente, por ressaltar que ele precisa ser motivado para se tornar um leitor. Nesse caso, o professor afirmou a importância dos mediadores de leitura, dentro e fora da escola, para que se desperte o interesse dos alunos pelos livros e, conseqüentemente, pela leitura.

Quase unanimidade, com exceção do professor E, os relatos trouxeram à tona que os alunos não são leitores proficientes, segundo argumentos como: “os alunos não gostam de ler”, “não dão importância à leitura”, “não são leitores o quanto deveriam”, “leem por obrigação”, “não levam a leitura a sério, havendo pouco interesse”, “não têm hábito de leitura construído no ambiente familiar, desenvolvido a partir da leitura de história pelos pais, assim muitos alunos se negam a ler”. Esse panorama evidencia o desafio que se tem quanto à formação de leitores.

As perspectivas do que é ser leitor e as atividades realizadas pelos professores

demonstram os entendimentos de leitura de cada um. De acordo com Silva (1999), muitas vezes o problema que envolve a leitura está ligado às concepções simplistas do que ela é por parte dos seus mediadores. Para o autor, o empobrecimento teórico daqueles que são responsáveis por planejar e orientar as práticas de leitura, somado à pobreza de materiais, tem propiciado práticas equivocadas que não favorecem a formação de leitores. Silva (1999) afirma que a leitura é uma prática social e histórica e que, por isso, sofre transformações com o passar do tempo. Daí a importância de novas e contínuas reflexões e desafios ao ensino e à aprendizagem da leitura.

Conforme diz Silva (1999), a leitura sofre influências negativas com as concepções redutoras ou simplistas por parte de seus mediadores, que podem, segundo ele, aparecer de seis maneiras distintas. A primeira diz respeito à leitura como tradução da escrita em fala. Nessa concepção, a leitura é reduzida a apenas oralizar o texto, a ler em voz alta, somente com a finalidade de se perceber a eloquência ou expressividade verbal, tornando o aluno um reproduzidor de símbolos orais em símbolos escritos, mas sem nenhuma compreensão do texto.

A segunda concepção discutida por Silva (1999) é a que ler é decodificar mensagens, exigindo do leitor uma passividade diante do texto, ou seja, ele apenas decodifica o texto, sem produzir sentido. Na referida concepção, os mediadores desconsideram o repertório prévio e interesses do aluno, como se o texto fosse algo pronto, acabado, fechado a novas e diferentes interpretações.

A terceira concepção redutora de leitura discutida por Silva (1999) é a de que ler é dar respostas a sinais gráficos. Para ele, nessa concepção o texto é utilizado como estímulo e a leitura seria a resposta. Sendo assim, o leitor deve responder em conformidade com o que está escrito no texto, sendo impossível ele ter diferentes interpretações e sentidos, e, caso o faça, será punido e corrigido.

A quarta concepção é a de que ler é extrair a ideia central do texto. Para Silva (1999), essa concepção dá ao aluno uma ideia de que existe um trecho mais importante que os demais e que cabe a ele descobri-lo e extrai-lo; o que não é simples, pois atende a um propósito determinado pelo professor. A terceira e a quarta concepção ainda estão bastante presentes em sala de aula, pois é o que ocorre com as fichas literárias e principalmente com as avaliações do livro literário, atividades nas quais é protocolada uma resposta como correta para privilegiar a correção e o controle.

A quinta concepção redutora da leitura abordada por Silva (1999) é a de que ler consiste em seguir os passos do livro didático. Nessa concepção, o autor pontua que o

professor segue fielmente a sequência de leitura proposta pelo livro didático (leitura silenciosa ou em voz alta, sublinhamento das palavras desconhecidas, verificação do vocabulário, atividades de compreensão e interpretação do texto, atividades de gramática e redação), dando ao aluno a ideia de que ler é sempre resultado de oralização do texto, seguida de atividades.

E a sexta e última concepção abordada por Silva (1999) é a de que ler é apreciar os clássicos. Para o autor, muitos professores reduzem as competências de seus leitores apenas oferecendo leituras de literatura clássica estabelecidas por ele, sem possibilitar ao leitor que conheça diferentes tipos de textos, o que o tornaria mais maduro e crítico.

Percebe-se que, apesar de terem se passado quinze anos após a escrita desse texto, Silva (1999) aborda questões importantes e bastante atuais no contexto escolar. Infelizmente, nota-se que ainda se perpetuam algumas concepções redutoras da leitura, quando se observam práticas estanques de avaliações, preenchimentos de fichas, atividades voltadas apenas para o livro didático, leitura oral de texto para verificação de eloquência, pontuação e a imposição de leituras de alguns livros literários. Concorda-se com o autor quando afirma que “a falta de condições de trabalho tem levado os professores brasileiros ao mundo da alienação” (SILVA, 1999, p. 17), pois, com a sobrecarga de trabalho que é imposta aos professores, os quais em muitos casos trabalham dois ou até mesmo três períodos, eles são impossibilitados de investir em sua formação, de refletir sobre sua prática e, principalmente, de realizar e praticar múltiplas leituras.

### 5.1.2. A voz dos diretores

O conhecimento do PNBE por parte dos diretores das escolas pesquisadas também se revelou bastante incipiente. Apesar de a maioria ter bom tempo de escola e de ter exercido diferentes cargos, como aponta o quadro abaixo, eles demonstraram desconhecimento acerca do programa.

**Quadro 5 - Caracterização dos diretores participantes da pesquisa**

IDENTIFICAÇÃO	ANOS DE EXPERIENCIA	ATUAÇÃO
Diretor A	09 ANOS	Professor, Secretaria Geral, Orientador Disciplinar, Diretor
Diretor B	12 ANOS	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Coordenação da Merenda Escolar, Diretor
Diretor C	07 ANOS	Professor e Diretor
Diretor D	22 ANOS	Professor, Secretaria Geral, Orientador Disciplinar, Diretor

Diretor E	19 ANOS	Professora, Coordenadora e Auxiliar de Secretaria
Diretor F	10 ANOS	Professora

Fonte: A autora.

A constatação desse conhecimento superficial pode ser ilustrada nos trechos abaixo, que foram obtidos a partir das seguintes questões: Você conhece o PNBE? Como você teve acesso a esse conhecimento?

**Não conhecia o PNBE.** Sabia apenas que **os livros chegavam nas escolas**, mas entendi alguns aspectos através de sua pesquisa. (Diretor A, grifos nossos)

**Sim.** Foi assim, a gente sempre procura, é uma orientação nossa, em janeiro quando assumi a direção do secretário à direção a ordem é estar sempre procurando **novos programas, novas coisas que estão saindo na internet relacionadas aos programas**, a questão da leitura, dos livros didáticos, que é um problema que nós temos hoje, que faltam livros. Agora nós conseguimos fazer o cadastro do **Atleta na Escola**, são verbas que vem a mais, essa semana já chegou que nós temos acesso ao **Mais Educação**. Então, esses programas são sempre no dia-a-dia, é na internet, a coordenadora está sempre olhando para a gente estar sempre atualizando os dados do cadastro da escola. (Diretor B, grifos nossos)

**Esse veio pra gente** através do e-mail da escola, eles mandaram o programa, a roda de leitura que eles sugeriram, qual o objetivo de **mandar os livros** didáticos para a escola, como que deveriam ser trabalhados, e a **gente ganhou a biblioteca do programa Itaú**. (Diretor C, grifos nossos)

**Conheço! Não tive formação.** Os livros começaram a chegar na escola, porque a escola foi cadastrada e os livros começaram a chegar e agente começou a distribuir eles por faixa etária, que precisa... (Diretor D, grifos nossos)

**Não.** Eu **não tenho acesso a ele**. (Diretor E, grifos nossos)

**Eu não conheço** assim este programa. O que **tem chegado até agora** são os **livros literários**. (Diretor F, grifos nossos)

É válido ressaltar que, ao contrário dos professores, mesmo os diretores que exerceram outras funções desvinculadas da sala de aula não tiveram clareza a respeito do programa, e em alguns momentos, como é o caso dos diretores B e C, eles o confundiram com outros programas vinculados ao governo federal, e até mesmo programas de instituições privadas, como é o caso do Itaú Social. Fica evidente que o conhecimento do PNBE por parte dos diretores é respaldado apenas na informação de que os livros chegam à escola, sem maiores detalhes sobre os objetivos do programa e acerca da função desses acervos na instituição.

Considerando o objetivo do PNBE para a formação de alunos leitores, questionou-se os diretores sobre o que é, para eles, um aluno leitor, no intuito de perceber quais as concepções de leitura defendidas por eles. Assim, obtiveram-se as seguintes respostas:

**Um aluno que explora bem a fala**, que tem uma boa comunicação, é **interessado por diversos assuntos**, é questionador, participativo em aulas expositivas, **consegue interpretar bem qualquer tipo de texto**. (Diretor A, grifos nossos)

**Aquele aluno que no dia-a-dia procura a biblioteca**. O aluno que interessa. Aqui na escola, nós estamos assim... que tem muitos alunos do 1º Ano que ainda não sabe ler, só que eles **tem o interesse de estar buscando os livros** frente a biblioteca. Nós sabemos que eles vão levar para casa. Às vezes não vão fazer a leitura, **mas o simples ato de levar para casa**, de ter **o interesse de buscar este livro**, **vai despertar nesse aluno futuro um bom leitor**. Adequamos o espaço, melhoramos a infraestrutura, ainda falta alguma coisa, e deixar um espaço sempre limpinho, bem arejado, sempre gostoso, para que os alunos busquem a biblioteca. O profissional da biblioteca só temos no período vespertino, matutino não tem, mas acaba que os próprios funcionários da cozinha faz esse papel. (Diretor B, grifos nossos)

**É aquele aluno que é capaz de ler, de discutir e é aquele capaz de fazer suas escolhas literárias, né?** Aqui na escola, nós **temos alunos** assim, **que nem o livro didático gosta de ler**, mas aquele aluno leitor que procura a biblioteca, que vem até a biblioteca, **procura saber quais os títulos agente tem**, porque tem alunos que pergunta, né? Ah eu já estou no tal ano, **o que você me sugere? Que lê e depois vem mostrar para a gente o que ele está lendo**, vem fazer um comentário, eu acho que este é um aluno leitor. Ou que **agente entrega algum panfleto e ele lê e não joga fora**. (Diretor C, grifos nossos)

**É um aluno que lê, que goste de ler e que saiba o que está lendo**, que interprete o que está lendo, **porque tem muito aluno que lê o texto, mas que quando chega ao final também ele não sabe o que ele leu**, isso não é um leitor. **Se ele não interpreta, não sabe o que leu, ele não é um leitor**. E isso acontece, **alunos do 5º Ano**, que chegam no 5º Ano lê, não sabe o que leu, **ele não interpreta então ele não é um bom leitor**. (Diretor D, grifos nossos)

**Leitor é aquele que lê e que compreende** aquilo que leu e que também **tenha o hábito da leitura**. Porque **muitas vezes os alunos só leem** porque **quando a professora vai tomar a leitura** dele no momento de leitura em sala de aula, **ele é obrigado a ler**. Então tem aquele aluno que gosta de ler, e que, portanto é leitor. (Diretor E, grifos nossos)

**Leitor é aquele que consegue ler e saber o que está lendo**. Tem uma noção, **porque não adianta ele ler e não ter entendimento** do que ele está lendo no texto e aquilo que o texto traz. (Diretor F, grifos nossos)

Ao observar as falas dos diretores, nota-se que a concepção significativa de interpretação também aparece vinculada ao aluno leitor, assim como já discutido e apontado por Silva (1999), que afirma que muitos mediadores da leitura têm visões reducionistas da leitura, nas quais sinalizam apenas para o que está posto no texto, como se as informações estivessem claras e impostas nele. Silva (2013) explica que compreender um texto, interpretar, significa apreender a relação dinâmica que ele mantém com um determinado contexto, bem como perceber criticamente a objetividade dos fatos desse contexto, tarefa que não é simples para um leitor em formação. Na interpretação do autor, “a condição básica para ensinar o aluno a ler relaciona-se à capacidade e competências de leitura dos próprios mediadores da leitura”. (SILVA, 2013, p.113)

Na fala dos diretores pesquisados, fica evidente a questão do gosto por ler e o

interesse pela leitura como características do leitor. Contudo, todos sinalizaram para as dificuldades de se formar leitores na escola. Yunes (1995) diz que a pedagogia da leitura não tem logrado grandes êxitos na criação de leitores permanentes, devido ao pouco ou ausente trabalho efetivo da leitura dentro da escola, que se limita a leituras de rotinas, as quais não possibilitam ao aluno o resgate de horizontes, o sobrevoos. A leitura, por assim ser, acaba sendo barrada pelo pragmatismo do deciframento, pois, para a autora, ler é interrogar as palavras, duvidar delas, ampliá-las.

Ainda de acordo com Yunes (1995), para formar leitores é necessário que os mediadores da leitura analisem algumas questões importantes. Primeiro, que as crianças precisam, desde pequenas, de uma convivência gratificante com livros e histórias. E, para isso, é indispensável a consolidação de uma biblioteca infantil com acervo atualizado, para fazê-las recuperar a experiência de ouvir contos. Segundo, que raríssimos professores gostam de ler, e só como fiscais acompanham seus alunos na visita à biblioteca. Terceiro, que poucas vezes alguns mediadores fazem projeções de histórias em slides, contam uma história, ou deixam os meninos escolherem o livro apenas pela catalogação, sem uma mediação mais direcionada e sugestiva. Quarto, que a biblioteca é considerada um espaço de “folga” e de puro lazer, sem um objetivo claro e específico em que possam, tanto a leitura quanto a biblioteca, ser consideradas espaços voltados para a satisfação da curiosidade, o que pode ser extremamente compensador. Quinto, que não sendo o professor um pesquisador, por não saber ou por não gostar, acaba estabelecendo um ritmo padronizado de aulas e atividades para turmas distintas. E sexto, que a leitura na escola tem se tornado uma experiência penosa para a maioria das crianças, resultado de um trabalho quase inexistente ou inadequado.

Essa apropriação inadequada pode ser percebida quando os diretores foram questionados sobre as atividades de leitura realizadas nas escolas para a formação de leitores, momento em que foram obtidas as seguintes respostas:

As atividades são **recontos orais e escritos, atividades avaliativas e provas** do livro literário lido. (Diretor A, grifos nossos)

No 4º e 5º Ano nós realizamos **todo bimestre**, os **professores escolhem um livro** para eles fazerem uma leitura e **estes livros são cobrados nas avaliações mensais e bimestrais**. Nas outras séries é **no dia-a-dia**, eles **não são cobrados em avaliações**, mas usam isso no dia-a-dia. E esses livros fazem parte do acervo do PNBE. (Diretor B, grifos nossos)

Nós temos na sala de recurso, o **Cantinho da Leitura** que a professora **trabalha com alunos com muita dificuldade**, através de leitura, de **redação, de reprodução do texto que leu!** Agora nas salas, está sendo implantado **um livro por mês, para os alunos de 3º a 5º Ano**. (Diretor C, grifos nossos)

É... Todo mês é uma **parte da nota de Português é uma prova literária**. Então, **o aluno lê o livro**, o professor **faz uma avaliação**, é uma parte da nota de Português é uma avaliação em cima de um livro paradidático específico. Tem o livro na biblioteca. **O professor escolhe uns livros na biblioteca**, inclusive com os livros do PNBE e da biblioteca, porque nós recebemos. A biblioteca começou mesmo com uma doação do Itaú Social, que a biblioteca começou a ser consolidada, e aí, foi, ela aumentou o acervo delas com os livros do PNBE. (Diretor D, grifos nossos)

**Nós temos um projeto de leitura de 2º ao 5º Ano. Fica a cargo do professor realizar em sala de aula**. Tem até uma sala de 2º Ano que os alunos não liam e com o desenvolvimento do projeto eles estão lendo. Funciona assim, a **professora separa por faixa etária** os livros e até o final do ano **todos os alunos leram os mesmos livros**. **Tem professores que lê** os livros para os alunos **quando ele não é muito fininho**, eles interpretam, **apresentam a história** para a escola **em forma de teatro**, além dos **alunos lerem os livros que os professores pedem**. (Diretor E, grifos nossos)

**Eles constroem livrinhos de receitas**, leem livros literários e em cima disso **montam teatrinhos, jogral ou outra historinha** mesmo. **Todo mês os alunos vão a biblioteca e escolhe um livrinho** para ler e reproduzir alguma das atividades que eu já citei e **até mesmo para fazerem desenhos** do livro que leu. (Diretor F, grifos nossos)

Percebe-se, desse modo, que o livro literário ainda é utilizado nas escolas, como afirma Lajolo (1988), como pretexto para forçar o aluno a realizar a leitura, para trabalhar conteúdos, para treinar a leitura com alunos que apresentem dificuldades, para reproduções dogmáticas, ou motivações para a produção escrita. Nessa perspectiva, a leitura se torna um mero exercício sobre a escrita dos outros, abandonando o seu real significado, que seria ao mesmo tempo tornar-se significativa numa relação interativa que dá sentido ao mundo. (YUNES, 1995) Isso ilustra de forma mais sistemática quais têm sido as perspectivas de ensino adotadas nas escolas, se passivas ou significativas, como já defendia Campelo (2008) ao discutir o papel da biblioteca e dos mediadores da leitura escolar.

### 5.1.3. A voz dos funcionários da biblioteca e do funcionário da SMED

Apesar de estarem mais diretamente envolvidos com a questão da chegada dos livros nas escolas e das políticas públicas de leitura, percebe-se, também por parte dos funcionários da biblioteca e da própria secretaria de educação, um conhecimento bastante frágil a respeito do PNBE, mesmo estando inseridos nas escolas há bastante tempo e de terem exercido diferentes cargos na instituição, como mostra o quadro abaixo:

### Quadro 6- Caracterização dos funcionários da biblioteca e da SME participantes da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	ANOS DE EXPERIÊNCIA	ATUAÇÃO
Funcionário da Biblioteca B	22 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Coordenador Pedagógico, Dinamizador de Biblioteca
Funcionário da Biblioteca C	25 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Secretaria Geral, Coordenador Pedagógico, Dinamizador de Biblioteca
Funcionário da S.M.E.	10 ANOS (Estadual) 02 ANOS (Municipal)	Professor, Coordenação Pedagógica, Coordenação da Municipal do Ensino Fundamental

Fonte: A autora.

A falta de informações mais precisas a respeito do PNBE pode ser observada quando perguntado a eles: Você conhece o PNBE? Como você teve acesso a esse conhecimento?

**Conheço. São livros que vem todos os anos para implementar as bibliotecas.** Inclusive eu uso os livros em sala de aula. Eu conheço mesmo, **porque não existe mais este cargo de bibliotecária nas escolas**, ele foi extinto. **E eles mandam uns e-mails [escolas estaduais] informes para reposição dos livros e eu li as orientações porque não tem cursos**, nada né, porque não tem mais o cargo de bibliotecária. **Este cargo é preenchido por pessoas como eu, que teve problemas de saúde e tive que deixar a sala de aulas. Na outra escola que eu trabalho chegam estes e-mails e eu li.** No estado é de 6º a 9º Ano e então eu tenho acesso a estes, não vem estes e-mails para o Ensino Fundamental (1ª Fase). Então eu só li o material. **Os livros chegam nas escolas para a 1ª Fase e o Ensino Médio chega os livros diferenciados**, então eu **tenho algumas informações porque eu li os e-mails**. Tenho só algumas informações. (Funcionário da Biblioteca B, grifos nossos)

**PNBE? Muito pouco. Eu os conheço porque eu os cadastrei.** Chegaram várias coleções, **algumas para bibliotecas da escola e, outras foram para a biblioteca da sala de aula.** Alguns deles a gente teve até a oportunidade de estar lendo com os meninos. Tem muita coisa bem direcionada. Parece-me que é um trabalho bom. (Funcionário da Biblioteca C, grifos nossos)

**Olha, os nossos livros vão diretamente para as escolas né?** Falando em livros eu quero é ressaltar as dificuldades que as escolas tem para receber material, principalmente livros. Então, eu vou falar dos livros didáticos que nós temos muita dificuldade receber, a falta de livro, a demora na entrega. Culpa-se correio, culpa-se editora e infelizmente quem está sofrendo é a própria escola. Porque nós precisamos do livro, embora o professor não usa o livro, só o livro, ele não é o único material que o professor tem, mas nós precisamos do livro, porque eu acho que adianta mais o trabalho do professor. Então, da mesma forma, **nós temos os livros literários, os paradidáticos, que também chegam à escola com uma certa demora.** E então, o que nós fazemos? Nós passamos a usar o que nós temos, né? **Nós temos a parceria com o pai, porque ele leva também livros para gente.** Então hoje, eu posso dizer para você que **todas as nossas escolas, elas tem uma biblioteca completa, um número bom, com um número muito bom de obras literárias**, de livros didáticos que são usados em sala de aula, novos e antigos. Então, as nossas escolas, se ela não trabalha a leitura, não é por falta de material, porque o material, ele existe. **Demora a chegar? Demora! Chega, vai chegando bem devagar.** Mas se o profissional não trabalha a leitura, não é por falta de material, já é por falta de vontade dele. (Funcionário da SMED, grifos nossos)

Infere-se que, apesar de descreverem algumas situações referentes ao PNBE, como a questão da chegada dos livros literários na escola com certa demora, outras situações

indicam informações não condizentes com o programa, como a afirmação de que os livros chegam todos os anos, que alguns são para a biblioteca e outros para a sala de aula<sup>47</sup>, e que as informações são encaminhadas por *e-mails* apenas para determinadas fases. O que se pode constatar é que mesmo estando à frente do trabalho com os livros, como é o caso dos funcionários da biblioteca da escola, e à frente da Secretaria de Educação - o que subsidiaria informações mais precisas a respeito das políticas públicas de leitura - esses profissionais, assim como os demais mediadores da leitura, não têm claro o que é o PNBE, o que inviabiliza a apropriação do acervo em razão do desconhecimento do mesmo.

No propósito de perceber as concepções de leitura e de leitores desses profissionais a partir da apropriação do acervo do PNBE, perguntou-se a eles: Em sua opinião, a apropriação realizada pela escola do PNBE tem colaborado para a formação de alunos leitores? A isso, responderam:

**Contribui. Porque é uma forma de melhorar a leitura, a escrita, a interpretação, e isso enriquece muito qualquer área do conhecimento.** Não é só Português, porque **todas as disciplinas precisam de leitura de interpretação. Um aluno que não lê e interpreta, vai fazer o que?** Eu acho que isso é importante, só que **cabe ao professor utilizar esse material, não adianta o governo mandar livros, implementar as bibliotecas e os livros não serem utilizados é preciso preparar esse professor para trabalhar com este material.** (Funcionário da Biblioteca B, grifos nossos)

**Aluno leitor é aquele aluno que lê com prazer, lê entendendo o que está lendo, ele é capaz de recontar o que ele lê com prazer,** ele é capaz de recontar o que ele leu e que ele leva alguma coisa daquilo para vida dele, uma experiência, uma certa filosofia de vida, um ensinamento, acho que seria melhor isso. Agora é **pouca a importância da leitura dada pelos alunos à leitura. Acho que meu trabalho está começando** agora a funcionar, porque eles estão começando, **a princípio tinham poucos leitores.** (Funcionário da Biblioteca C, grifos nossos)

**O leitor é aquele que é apaixonado pela leitura, o leitor é aquele que vive a leitura, o leitor não é simplesmente aquele aluno que sabe ler e interpretar o texto. O leitor vai muito além do que nós temos hoje.** Infelizmente nós vivemos uma época de muito material. **Nós temos muito material!** Você está trabalhando, fazendo um projeto voltado especificamente para os livros do PNBE e eu sempre menciono os outros materiais que nós temos, **mas infelizmente os nossos alunos, as nossas crianças, não tem vontade de usar esses livros! Eles tem vontade de ir para o computador, de ir para o tablet, ir para o celular.** É ruim eu falar isso? É ruim, isso me dói, mas é a verdade! **Nós não temos 100% de leitores, eu tenho uma minoria de leitores, hoje.** (Funcionário da SMED, grifos nossos)

Ao analisar a fala desses profissionais, observam-se concepções diferenciadas sobre o que é ser leitor. Apesar de sinalizarem para uma concepção voltada para a leitura ainda presa à decodificação, à interpretação, preocupados em atender diferentes conteúdos, adequando a

---

<sup>47</sup>Provavelmente, o profissional está se referindo ao PNLD Complementar, que atende aos anos iniciais e que vem, desde 2010, encaminhando livros literários para os anos iniciais, além do material disponibilizado pelo PNAIC.

atender alguma matéria, principalmente os funcionários das bibliotecas B e C e o funcionário da SMED afirmaram que a leitura também se realiza por prazer, vinculando a ela o sentido.

Nas palavras de Lajolo (1988), ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações; é ser capaz de atribuir significação, relacionar um texto com outros textos significativos, é entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, características que marcam um bom leitor. De acordo com a autora, todo trabalho realizado com a literatura na escola deve manifestar o sentido do texto e do leitor para que seja resguardado o significado maior do texto lido. Nesse sentido, cabe inferir que os objetivos para se trabalhar a leitura devem ser claros para todos os mediadores e formadores de leitores. Ao se propor uma leitura, o mediador deve sempre questionar:

... o que espero do meu aluno com esta tarefa: que ele faça inferências? que faça predições? que argumente e justifique sua leitura? que aborde intertextualmente um dado texto? que perceba a ambiguidade de uma palavra? que categorize textos? que elabore uma opinião a partir do que leu? que perceba a estrutura de um texto e o papel dessa estrutura no significado a ser buscado? que interprete metáforas? que faça julgamentos? que perceba o papel de um personagem na leitura? que faça analogias? que identifique implícitos relativos à ironia, ao humor? que identifique diálogos subjacentes ao texto? que consiga rastrear o texto em busca de pistas, e, encontrando-as, lhe atribua significado? que faça um balizamento nos textos? que seja capaz de movimentar a partir da cultura do livro, das revistas? (LEAL, 2006, p. 266)

Para Leal (2006), aquele que ensina e motiva os alunos a lerem muitas vezes não tem clareza de que a leitura é um ato de produção de sentido individual e social. Isso revela que nem sempre as concepções de leitura existentes dentro do contexto escolar são as mais adequadas, muitas vezes, por falta de conhecimento por parte dos mediadores; outras, por falta de uma reflexão mais profunda a respeito da leitura e do leitor que se pretende formar.

## **5.2. A apropriação do acervo do PNBE nas escolas para a formação de leitores**

Durante as entrevistas e as observações, buscou-se perceber em quais momentos e em quais condições são realizadas as leituras, tanto dentro como fora de sala de aula. Tendo o propósito de sempre perceber como a apropriação do acervo do PNBE é realizada pelas escolas, atem-se aos diferentes momentos, desde a entrada dos alunos às escolas, ao momento dos recreios, das atividades recreativas e das saídas da escola. Na realidade, poucas foram as apropriações percebidas no decorrer da coleta de dados, as quais estão descritas abaixo.

Na escola B foi realizada, pelo funcionário da biblioteca, no início da aula de português, a leitura da história *Chapeuzinho Azul*. Essa história faz parte do livro

*Chapeuzinhos Coloridos*<sup>48</sup>, de José Roberto Torero e Marcus Aurelius Pimenta, com ilustração de Marília Pirilo, que compõe o acervo do PNBE 2010. Antes de o bibliotecário entrar em sala, o professor pediu que os alunos guardassem todo o material porque iriam ter uma “visita especial”, um convidado que conversaria com eles. Solicitou, também, que os alunos tivessem disciplina e colaboração.

Quando o funcionário da biblioteca entrou na sala, os alunos demonstraram alegria e receptividade. Ele perguntou se os alunos sabiam o que ele iria fazer ali, ao que responderam não. Foi explicado que iria contar uma história e que aquele livro já estava há bastante tempo na biblioteca. Durante a leitura da obra, houve entonação de voz, as ilustrações foram sendo mostradas vagarosamente a cada aluno, e foram explicados os significados de algumas palavras diferentes, por exemplo, Miosótis. Os alunos demonstraram interesse e participação. O funcionário da biblioteca explorou o conhecimento de mundo dos alunos, solicitando deles inferências, posicionamentos críticos, reflexões e compreensões de variadas naturezas. Ao terminar de contar a história do *Chapeuzinho Azul*, o funcionário da biblioteca disse aos alunos que quem quisesse conhecer os demais chapeuzinhos poderia ir à biblioteca pegar o livro emprestado.

Após a saída do convidado, o professor passou no quadro uma atividade pedindo que os alunos escrevessem em seus cadernos o que havia de diferente entre a história ouvida e a tradicional história de *Chapeuzinho Vermelho*. Depois, eles deveriam ilustrar a parte que acharam mais interessante. Um aluno disse que não sabia a história tradicional. Frente a isso, o professor fez um relato oral, lembrando a mesma.

A atividade encerrou-se com a leitura realizada pelo bibliotecário, tendo em vista que o professor não deu continuidade, não promoveu uma exploração da narrativa para além da comparação com a história de *Chapeuzinho Vermelho*. Desse modo, não foram constatadas práticas de leitura por parte dos alunos que considerassem leituras de mundo, a expressão de valores, de criação, de expressão de suas opiniões ou posicionamento diante da história.

Logo depois, pediu-se aos alunos que pegassem o livro de Português<sup>49</sup>, página 192, para fazerem outra atividade. A atividade com o livro do PNBE terminou ali, e no restante da semana foram realizadas atividades apenas vinculadas ao livro didático. É oportuno afirmar que a leitura literária não teve prioridade e lugar específico nesse contexto

---

<sup>48</sup>Editora Objetiva. Este livro é composto por seis histórias diferentes baseadas na história de *Chapeuzinho Vermelho*. Nele consta as histórias de *Chapeuzinho Azul, Amarelo, Verde, Branco, Lilás e Preto*.

<sup>49</sup>No município de Ipameri o livro de língua portuguesa do 5º ano adotado é *Porta Aberta* (nova edição), de Angiolina Bragança e Isabella Carpaneda, publicado pela editora FTD em 2011.

escolar, dirigido pela prevalência de atividades apoiadas no material didático, que é predominante em todas as disciplinas.

Outra atividade utilizando alguns livros do PNBE foi realizada pelo professor C, que pediu ao bibliotecário para selecionar vinte e nove livros que achasse interessantes para seus alunos. Dentre esses, alguns faziam parte do PNBE 2012<sup>50</sup>, e foram distribuídos aleatoriamente aos alunos para que os levassem para casa para lerem durante o feriado. O objetivo era o preenchimento de uma ficha literária entregue junto com o livro. A ficha literária era composta por questões que perpassavam pelo nome do autor, título, editora, ideia principal, parte que mais gostou do livro e ilustração. No dia da entrega, muitos alunos não tinham realizado a atividade e o professor enviou bilhetes aos pais comunicando o ocorrido. Observou-se que a leitura foi realizada por poucos e teve por finalidade apenas o preenchimento da ficha literária, revelando um objetivo enfaticamente escolarizado. Não houve trabalho de leitura em sala de aula, visto que os alunos trouxeram a atividade pronta, não podendo se posicionar como autores de suas produções a partir de diferentes formas de ler os livros. A ficha foi vistada pelo professor, sem comentário.

Na escola A, o professor comunicou aos alunos que naquele dia iria para casa um bilhete, comunicando aos pais a indicação de um livro literário que deveria ser lido para a avaliação, e que o mesmo já se encontrava disponível para ser xerocopiado. O bilhete apresentava o nome do livro, o local a ser adquirido, o valor e a data prevista para a prova. O livro em questão era *O fantástico Mistério de Feiurinha*<sup>51</sup>, de Pedro Bandeira, com ilustrações de Avelino Guedes, que faz parte do acervo do PNBE 2012. A leitura, nesse caso, está intimamente associada à avaliação, e possui um cunho acentuadamente escolar, que faz com que seja entendida como uma obrigação que o aluno deve cumprir.

De acordo com Zilberman (1994), o livro literário deve ser compreendido em sua totalidade, não transformando o seu sentido em um número limitado de observações consideradas corretas, o que geralmente ocorre no preenchimento de fichas e avaliações que limitam as respostas em certo e errado. Nesse sentido, é importante ressaltar que a estratégia de xerocar um livro literário para que todos possam ler e realizar uma avaliação retira dele parte de sua potencialidade de encantamento e prazer, seja pela padronização e imposição da leitura, mas, principalmente, por retirar do aluno o direito ao manuseio ao livro, com suas

---

<sup>50</sup>Os livros do PNBE foram: *Alice no País das Maravilhas*, *Condomínio dos Monstros*, *Quem tem medo de ridículo*, *Arapuca* e *Alice no telhado*.

<sup>51</sup>Editora Moderna.

características, cheiro e ilustrações coloridas, preocupação que é verificada na escolha e seleção dos acervos que compõem o PNBE, priorizada nos editais sobre a qualidade da obra.

Essas atividades foram as únicas que utilizaram diretamente os livros disponibilizados pelo programa estudado durante as observações. Outras atividades de leitura foram notadas, mas sempre vinculadas ao livro didático em diferentes disciplinas. O pouco tempo disponibilizado para a leitura também pode ser percebido nas falas dos funcionários da biblioteca. Ressalta-se que mediante a questão: Quais são as principais atividades que os alunos realizam em relação à leitura, utilizando o PNBE?, foram apontados diferentes tipos de atividades que contribuem para a formação de leitores, embora a atividade descrita acima tenha aparecido com maior frequência.

**Alguns professores deixam para ler no finalzinho do horário.** Pedem para a gente levar, **a gente tem o carrinho mandado pelo Itaú**, que é bem chamativo, a gente coloca os livros dispostos, a gente faz uma vitrine móvel, e a gente tem conduzido os livros às salas, eles normalmente tiram um dia da semana para trabalhar leitura com eles. **Eu não sei como é trabalhado em sala de aula, mas comigo eu gosto muito de estar cobrando: Gostou do livro? O que ele conta? Então, sempre... não sei se é devido à minha formação.** (Funcionário da biblioteca C, grifos nossos)

A escola tem projetos. **Inclusive os alunos do 4º Ano fizeram um teatrinho feito em cima de um Gibi do Maurício de Sousa**, sobre a Dona Morte, porque o tema do Gibi era “Ah eu quero morrer!”. Então, as vezes acontece de ter teatrinho, apresentações com temas que são dos livros. Então acontece às vezes, de ter estas **pecinhas teatrais, apresentações nas escolas, relacionando as datas** como: **Dia da Água, Semana do Meio Ambiente, tirado de algum livro**, texto trabalhado com os livros que eles leem, trabalhado com os professores. **Não é sempre, porque senão deixa de ser uma coisa diferente**, então são propostas que acontecem para ser diferente mesmo, não pode ser sempre, **senão se torna cansativo.** (Funcionário da biblioteca B, grifos nossos)

A leitura dos livros do PNBE, como se percebe nessas falas, acontece esporadicamente. A leitura desses livros é relegada ao segundo plano, para ocupar tempo, como demonstrou o funcionário da biblioteca C ao dizer que alguns professores deixam para ler no finalzinho do horário. O funcionário da biblioteca B afirmou que para trabalhar alguns temas, como o dia da água, semana do meio ambiente, são utilizados os livros do PNBE. Enfatizou que não se trabalha sempre “porque senão deixa de ser uma coisa diferente”. Segundo o bibliotecário, a leitura desses livros resulta em teatrinhos, peças teatrais ligadas às datas comemorativas. Identifica-se, portanto, que a leitura do livro está sempre a serviço de algum objetivo. Zilberman (1988) afirma que a visão de atividades que desencadeiam criatividade, dramatizações, quadrinizações, recontos, elaboração de frases, passa uma ideia equivocada de uma visão renovadora da escola.

Supor que a leitura do texto deva necessariamente gerar uma atividade qualquer é outra vez apresentá-la como instrumento para atingir um segundo objetivo, este,

aparentemente, mais importante. Também o conceito de criatividade utilizado em tais propostas revela-se contraditório, uma vez que se torna imprescindível não apenas estimulá-la, convertendo-a em obrigação, como também submetê-la aos limites que as técnicas escolhidas impõem. (ZILBERMAN, 1988, p. 114)

A centralidade no livro didático observada nas práticas de leitura das escolas pesquisadas leva a afirmar, com respaldo em Lajolo (1988), que muitas vezes as atividades de leitura, principalmente as propostas nos livros didáticos, têm sido pretexto para trabalhar exercícios de interpretação, aumentar o vocabulário, fixar a norma culta e motivar a construção de redações. Em consonância com essa discussão, Soares (2006) aponta que os livros didáticos fragmentam os textos literários em favor do ensino da norma, e a escola sempre “escolarizará a literatura”, porque ela se configura como um dever escolar, por mais que se mascarem com estratégias propostas pela pedagogia renovadora. Sendo assim, é necessário que essa escolarização seja adequada, de forma a conduzir os alunos a praticarem a leitura, principalmente a literária, contribuindo para que eles se aproximem de práticas sociais de leitura.

### 5.3. Os espaços e o tempo de leitura na escola destinados à formação de leitores

A existência da biblioteca ou de espaços para a leitura na escola, contando com um profissional responsável por ela, foi um fator positivo que apareceu durante as entrevistas. O professor A disse não possuir nenhum espaço específico para a leitura, e apontou esse aspecto ao ser questionado por enfrentar dificuldades para trabalhar leitura na escola.

Enfrento! Principalmente a falta de interesse dos alunos, a falta de material e a falta de espaço. **Se a gente tivesse mais espaço na escola**, um auditório ou debaixo de uma árvore, onde eles pudessem se sentir mais relaxados, mas a gente só tem a sala de aula. Isto às vezes não atrai muito porque se você tivesse um espaço onde pudesse deixá-los à vontade, ou tivesse um espaço, por exemplo, com uma TV, que pudesse preparar todo um cenário, preparar todo um ambiente, talvez pudesse motivá-los mais. **E o que eles têm aqui é a sala de aula** e pela escola ser muito apertada, nem pode ficar tirando os alunos da sala de aula e isto dificulta um pouco! (Professor A, grifos nossos)

A fala do professor deixa explícito o desejo por um espaço específico para a realização de atividades de leitura. O que chama a atenção é que, durante as aulas, as atividades propostas estavam centradas no uso do livro didático ou na análise gramatical. Um exemplo foi um trecho do poema *Vou-me Embora pra Pasárgada*, de Manuel Bandeira. O poema foi passado no quadro e solicitou-se que os alunos retirassem dele os verbos - que indicassem ação, estado ou fenômeno. Nessa mesma aula, o professor entregou aos alunos uma folha com todas as classes gramaticais que eles já haviam estudado (substantivos,

adjetivos, artigos, pronomes, verbos, e outros). Essa folha deveria ser colada no caderno para que eles sempre revisassem, pois, segundo o professor, “quando chegassem no 6º ano, já saberia, pois já haviam estudado aquele conteúdo”. Não foi observado durante as aulas nenhuma outra atividade relacionada à leitura literária, a não ser voltada para avaliação, como se apresenta mais à frente.

Ao ser questionado sobre a contribuição dos programas e ações do governo para formar leitores, o professor B salientou a importância do profissional da biblioteca, que, segundo ele, faz toda a diferença no trabalho de motivação para leitura e ajuda o professor na promoção da mesma.

**Aqui na escola nós fomos muito felizes em ter a bibliotecária e de ser [...] um espaço que ela gosta.** Porque ela gosta muito de ler! E você sabe que este é o primeiro passo para a pessoa motivar os outros. Então, **ela tem feito um trabalho assim.... fabuloso, de até nos amparar com material.** Por exemplo, eu estava trabalhando Literatura de Cordel e comentei com ela. Ela prontamente buscou e me forneceu uma série de materiais para melhorar minhas aulas. Neste sentido, ela tem me ajudado muito. Então, os livros têm sido divulgados para nós professores e em sala para os alunos. **Sem dúvida ter um profissional da biblioteca na escola faz toda a diferença.** (Professor B, grifos nossos)

De acordo com Almeida Júnior e Bortolin (2009), além da mediação pedagógica, o bibliotecário é responsável pela mediação da leitura literária e da informação. Para os autores, é fundamental que o trabalho desse profissional esteja em sintonia com o trabalho do professor, pois, com mediação, a criatividade e disponibilidade do bibliotecário, o encontro do leitor com o texto e sua apropriação ocorrem de maneira mais satisfatória.

Nota-se que o professor B reconhece o trabalho e a contribuição do profissional da biblioteca para a promoção da qualidade de suas aulas e da formação de leitores. Gostar de ler foi uma das características apontadas pelo professor como fundamental para o profissional que atua na biblioteca. Contudo, verifica-se um deslocamento na resposta do professor B quanto à contribuição dos programas desenvolvidos pelo governo. A resposta foi direcionada para o papel e a relevância do bibliotecário, mas não fez referência a programas e políticas de órgãos oficiais de modo específico.

O diretor D também ressaltou a importância de um profissional responsável pelo espaço da biblioteca. Ao ser questionado sobre a contribuição do PNBE na formação de leitores, ele afirmou que a ausência do profissional da biblioteca dificulta o encontro do aluno com o livro.

Pelo número de alunos que hoje a escola tem, nós não temos um funcionário à disposição da biblioteca, **para ficar emprestando livro para o aluno,** porque tem que fazer a ficha e a gente não tem esse funcionário. Então, **às vezes o aluno quer levar o livro pra casa** e a gente diz: - **Não, espera para amanhã,** porque amanhã a gente vai ter um tempinho para ir lá ajudar escolher o livro, pra fazer a ficha, para

depois saber aonde está este livro. Então, **se a gente tivesse um funcionário na biblioteca, ela seria melhor utilizada.** [...] porque quando o professor quer ele vai lá e pega o livro, leva e discute. Agora, por parte do aluno, às vezes quando ele precisa, **a gente não tem tempo na hora de ir lá,** é porque a gente não tem o funcionário, aí tem que ser o pessoal da secretaria que tem que ir lá. (Diretor D, grifos nossos)

A fala desse gestor chama a atenção no sentido de que, além da falta do profissional encarregado de disponibilizar os livros para as crianças que, por vontade própria, solicitam o seu empréstimo, o espaço físico destinado à biblioteca não oferece nenhum atrativo para a leitura. Essa percepção vai ao encontro das discussões de Arena (2009), que destaca o fato de que, no Brasil, apenas a destinação de recursos para a compra e distribuição de livros nas escolas é contemplada nas políticas públicas, isso porque “nenhuma atenção é dada para os poucos educadores de bibliotecas, nem para os espaços físicos da biblioteca, e a mais intensa ou menos intensa presença da literatura fica à mercê das decisões isoladas de docentes”. (ARENA, 2009, p. 180)

Observa-se, ainda, que o diretor fez referência à função do funcionário da biblioteca de modo restrito, como aquele que tem o papel de emprestar e ter o controle dos livros. E, também, reforçou uma realidade comum em muitas escolas, a falta de profissionais para atuar no espaço da biblioteca, ficando o empréstimo de livros sob a responsabilidade do professor ou dos funcionários da secretaria escolar. Isso ressalta o não reconhecimento da biblioteca como lócus importante do contexto escolar e do bibliotecário como agente educacional.

Segundo Morais (2012), sem o bibliotecário escolar:

[...] as normas de funcionamento, a formação da coleção, o tratamento da informação e os serviços oferecidos pela biblioteca são instituídos sem discussão e critérios adequados, deixando de atender de forma satisfatória às necessidades da comunidade escolar e de criar e/ou incentivar, nessa comunidade, mudanças quanto ao hábito de leitura e de pesquisa. (MORAIS, 2012, p. 45)

O Professor C comentou que não basta ter o espaço e o profissional, salientando que é preciso haver ações e projetos, e que esses disponibilizem ações para que se efetive a leitura. Ao ser questionado sobre o que se tem feito com o material do PNBE no tocante à formação de leitores na/pela escola, ele disse:

**Projeto de leitura aqui na escola ... Até hoje nenhum!** Eu queria tanto que fizesse uma sala de leitura, uma roda de leitura, uma ciranda, né? Como se diz, no pátio, uma leitura ao ar livre, mas ainda não teve nenhum projeto. A bibliotecária só faz alguma coisa se a gente pedir, se o professor pedir. E a gente deveria ter uma oferta, todo o dia, na sala assim, incentivar os alunos a levar para casa, trazer no outro dia, ler todo dia, porque ajuda o professor que muitas vezes está ali **envolvido com tarefas de casa,** outra coisa... É uma roda no pátio, uma leitura ao ar livre, se cada um pegasse um livrinho, sabe, parece que ia ler com mais vontade. **A escola tem**

**que ter uns projetos**, pelo menos uma vez por semana, com a leitura. **Só a gente, o professor sozinho, ele não consegue, não consegue.** (Professor C, grifos nossos)

Apesar de o professor C ter argumentado sobre a necessidade de leituras de livros infantis, essa prática não foi observada no contexto da sala de aula. Essa ausência está ligada à centralidade em tarefas meramente escolares e à afirmação de que o professor sozinho não consegue desenvolver práticas de leitura. Pode-se inferir que ele trouxe o pátio, a sala de leitura e a leitura ao ar livre como espaços possíveis de ler, mas não mencionou a sala de aula dentre eles. Durante as observações, ficou nítida a preocupação com tarefas de casa, o que é reforçado em sua fala. Todos os dias esse professor, ao entrar em sala, vistoriava a tarefa de casa e a agenda. O tempo disponibilizado para esse fim foi em média de quarenta e cinco minutos, em todos os dias das observações. Durante esse tempo, os alunos permaneciam sentados, calados e ouvindo o professor chamar a atenção daqueles que não haviam feito a tarefa, dizendo que levariam uma advertência para casa.

Também foi percebida a questão do uso incipiente da biblioteca e o tempo destinado a ela. A esse respeito, as falas abaixo ilustram o pouco uso do espaço, em decorrência do fator tempo e, principalmente, a pouca utilização do acervo nela disponibilizado.

**A hora do recreio que é o horário deles virem à biblioteca. Durante a hora da aula, a gente não pode deixar, porque senão eles distraem, atrapalha.** A hora de ir me visitar é o horário do recreio, vira um tumulto! Uma coisa de louco, mas a gente tem que ter paciência, porque senão não cria esse hábito. Eu falo para eles: não pode jogar os livros para todo lugar, vocês tem lugar certo para colocar, às vezes eles esquecem o livro pelo pátio, leva o livro e não traz, tem que ficar buscando, mas é uma coisa que a gente tem que ficar incentivando, porque senão morre, né? (Funcionário da biblioteca B, grifos nossos)

**Olha eu não levo muito à biblioteca não.** A gente **envolve muito** com o que a **grade escolar** está pedindo, **é aquela correria** e a gente não acha espaço para a leitura. Na verdade **é uma pressão psicológica** muito grande porque, por exemplo, você **termina um bimestre, entrega as notas na secretaria, faz o conselho de classe, mal entra em outro bimestre** já vem **horário de teste, de prova, conteúdo a ser cumprido**. Então **o sonho do professor fica escondido atrás da porta** porque a gente **fica preocupado demais com aparte burocrática e não tem tempo para ler**. **Eu assisti uma reportagem do Ziraldo e fiquei empolgada e pensei**, quando chegar na escola **vou a biblioteca ver o que tem dele lá. Ficou só no pensamento porque quando chega na escola a gente não tem tempo**. (Professor E, grifos nossos)

Na fala do funcionário da biblioteca B, percebe-se que o tempo oferecido às crianças para utilizarem a biblioteca é mínimo, considerando que o recreio é de apenas quinze minutos. Além disso, muitas crianças preferem usar esse tempo livre para brincar e conversar com os colegas. Na fala do professor E, ficou evidente sua vontade em trabalhar a leitura até de forma idealizada (sonho do professor). Porém, a falta de tempo, somada ao grande número

de atividades que são solicitadas do professor, tira dele o tempo e a disponibilidade de trabalhar a leitura.

Os dados obtidos com a pesquisa mostram algumas nuances do cotidiano escolar e sua relação com a leitura. A organização do tempo escolar, por exemplo, parece refletir as opções políticas e pedagógicas da unidade escolar. Tempo de espera para a verificação das tarefas, tempo para visitar a biblioteca escolar simultâneo aos “minutos” de recreio tão desejado pelos alunos. Como pensar a formação de leitores e de hábitos de leitura se não se dispõe de tempo para ler e/ou para buscar o texto, o livro, o autor a ser lido? Como garantir o acesso aos livros distribuídos se os alunos sequer têm tempo para conhecer e tomar emprestado os livros, uma biblioteca que possam visitar e, ainda, um funcionário qualificado que apresente e empreste o material desejado?

Nesse sentido, vale retomar o artigo 2º da Resolução/CD/FNDE nº 7 de 2009, que dispõe sobre o PNBE:

Art. 2º Serão distribuídos às escolas acervos compostos por obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, com vista:

**I. democratização do acesso às fontes de informação;**

**II. fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores;**

III. apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor.

(Resolução/CD/FNDE, nº 7, de 20 de março de 2009, grifos nossos)

A análise dos dados demonstra que as escolas não cumprem um dos fins do PNBE, a democratização do acesso. Garantir o acesso às fontes implica em pensar em estratégias que vão além da distribuição de acervos. Nesses termos, é preciso rever o conceito de acesso buscando uma visão mais ampla e inclusiva. Além disso, promover o fomento à leitura e a formação dos professores e alunos sugere o direito a literatura já anunciado por Candido (2004), o que, na prática, precisa ser garantido por todos mediadores e envolvidos no processo educativo e de formação de leitores.

O diretor C apontou que a biblioteca exerce um papel importante, que vai além de um lugar específico de leitura, e que o material disponibilizado nela deve chegar até o aluno por intermédio do professor, também em sala de aula.

**Eu acho que é pouco o uso da biblioteca**, porque se o aluno procura a biblioteca, fica mais a cargo da bibliotecária. Hoje mesmo vai ser trabalhado um dos livros do programa, que tem músicas e está ensinando fazer uma omelete. Depois o professor vai para sala de aula e faz com os alunos, mas foi a direção da escola que sentiu necessidade de cutucar o professor, de mostrar para ele a necessidade de levar para o aluno estes livros literários. Porque a gente sentiu assim que o aluno vai até a biblioteca, porque ele achou o espaço diferente da escola, que o encantasse, mas que **o professor não está levando este espaço para dentro da sala de aula** e então, é isso que a gente quer, que ele aproveite. (Diretor C, grifos nossos)

O diretor C admitiu o pouco uso da biblioteca, assim como a falta de iniciativa dos professores quanto ao trabalho com os livros literários. Em sua opinião, não basta o aluno ir à biblioteca, é preciso levar os livros para a sala de aula, utilizando-os da melhor maneira possível. Corroborando essa ideia, o funcionário da biblioteca C ilustrou a possibilidade do uso do livro fora do espaço da biblioteca.

**Os professores pedem para eu selecionar livros para eles levarem para sala**, só quando o grupo é menor eles levam para a biblioteca. [...] a semana passada, a gente trabalhou com os alunos do 5º Ano, cada um levou um livro para casa antes do feriado, aproveitando o feriado para fazer a leitura, e ontem eles devolveram os livros. Eu fiz de uma forma bem organizada, montei o livro, e eles mesmos assinaram a próprio punho, a responsabilidade de levar o livro para casa para trazer no tempo certo, **a professora cobrou a ficha literária**. (Funcionário da biblioteca C, grifos nossos)

Pela argumentação do funcionário da biblioteca C é possível perceber que os livros são trabalhados em sala de aula, lidos na biblioteca, utilizados para a realização de tarefas de casa a partir de ficha literária composta por nome do livro, autor, editora, ideia principal e a parte que mais gostou da história. Essa atribuição de caráter avaliativo recai numa obrigatoriedade que, segundo Chartier (2001), pressupõe respostas certas e erradas, retirando da leitura todo seu sentido inventivo e criador, pois estabelece uma relação de dominação por parte do professor, que considera que sua compreensão de leitura seja única, correta.

Outro fato a se destacar é a atuação do profissional da biblioteca, que segundo o professor C, só faz algo se for solicitado. Arena (2009) assinala que a realidade do Brasil é a de professores que, com doenças crônicas ou prestes a se aposentarem, são encaminhados para exercerem a função de bibliotecários, na conhecida situação de readaptação. Assim sendo, esse profissional, sem formação, simplesmente exerce a função de controlar e de distribuir livros. Isso quando há livros e espaços, pois o limite de tempo de seu trabalho nem sempre é integral. (ARENA, 2009)

Essa realidade também foi constatada nas escolas pesquisadas, pois nas escolas B e C os dois profissionais responsáveis pelas bibliotecas relataram situação semelhante: “Não tem mais o cargo de bibliotecária, este cargo é preenchido por **pessoas como eu, que teve problemas de saúde e teve que deixar a sala de aula**” (Funcionário da biblioteca B, grifos nossos) Na mesma, apresenta-se outro relato de bibliotecário: “**A gente cai de paraquedas mesmo, é final de carreira**”. Eles te jogam lá, infelizmente. E a consciência da importância da biblioteca, eu já trabalhei em várias escolas do município, só aqui na escola. Eu não sei se outras escolas têm biblioteca”. (Funcionário da biblioteca C, grifos nossos)

Os dados apresentados possibilitam inferir que Ipameri-Goiás apresenta uma realidade de ausência ou inadequação dos espaços de bibliotecas nas escolas públicas municipais, haja vista que os locais destinados à guarda de livros são geralmente pequenas salas das escolas. Os poucos responsáveis pela biblioteca, em geral, são profissionais em desvio de função, que, por motivos de saúde, em readaptação, ou prestes a se aposentarem, assumem a atividade na biblioteca, mesmo sem formação para tanto.

Tomando como referência os estudos de Berenblum e Paiva (2008), entende-se que a realidade da biblioteca das escolas pesquisadas não se diferencia muito da realidade de grande parte das escolas brasileiras, resultando em pouco emprego, ou incipiente uso dos acervos escolares.

Segundo Ramos (2013), a utilização e a atualização da biblioteca escolar pressupõem a existência desse espaço físico, como também o acondicionamento adequado de acervos recebidos e, ainda, a presença de um profissional qualificado para efetuar a dinamização do material, formação que é solicitada pelos profissionais pesquisados.

Eu acho que **seria muito produtivo se a gente participasse de momentos que nos levasse a aprender a fazer este trabalho**, porque todo mundo que vai para final de carreira, vai para a biblioteca. Não tem lugar para você, não está em sala de aula, está em biblioteca. Eu acho que há um descaso, e eu acho que os poucos leitores que a gente forma é mérito, talvez do aluno que já tinha essa formação de casa, não do nosso trabalho. Eu acho complicado afirmar o que seja, mas eu acho importante que alguém veja isto, porque eu **estou a 25 anos trabalhando na educação em Ipameri e não sei se tem bibliotecários formados trabalhando aqui**. Eu não sei de ninguém, eu nunca vi ninguém fazendo curso nesta área. O nosso trabalho precisaria ser mais reconhecido para **ser oferecidos cursos de formação para ajudar formar mais leitores**. O Brasil carece disso, porque eu trabalho com Ensino Médio, pouquíssimos alunos são leitores por prazer. Lê porque tal professor cobrou em tal série. (Funcionário da biblioteca C, grifos nossos)

Percebe-se, portanto, a necessidade de uma reformulação política, cultural e econômica quanto à valorização do professor e do bibliotecário. De um lado, a ausência de concursos para provimento de cargo de bibliotecários na escola; de outro, o professor que é deslocado de sua função e “jogado” na biblioteca quando apresenta problemas de saúde e/ou está próximo da aposentadoria. No meio dessa desarticulação vivida no contexto escolar está o aluno e seu direito de aprender, de ler e de usar a biblioteca. As possibilidades ofertadas a partir das políticas públicas de leitura têm dificuldade de se realizarem, de promoverem a formação de leitores que se apropriem do livro de forma inventiva e criadora, como propõe Chartier (2001).

O tempo para leitura é pouco até mesmo para os mediadores, o que foi algo que se destacou no contexto dos relatos dos profissionais pesquisados, tanto na questão da execução da leitura em sala, quanto no tempo do professor. As falas a seguir demarcam a questão da

“falta de tempo” para a leitura, e principalmente para a formação do professor enquanto mediador da leitura. Essas respostas derivam do questionamento sobre os livros do PNBE e seu papel na formação de leitores.

**Eu acredito que deveria ter mais formação e informação para os professores,** porque é pouco nesta área. Porque assim.... eu fiz um curso, mas já faz tanto tempo, e é uma área que tem que ser sempre atualizada porque a informática e a informação está aí e todo ano muda tudo. Às vezes, os meninos tem mais interesse nisso do que ao que a gente está propondo. **E pela correria da gente, a gente não tem tempo de estar buscando muita coisa.** Às vezes, **um curso, ou oficina, alguma coisa neste sentido, poderia ajudar este professor a lidar,** porque **o professor, fica muito tempo dentro de sala de aula, tem aquela preocupação de fazer plano de aula, corrigir atividades, corrigir material do aluno e devolver.** A formação dele mesmo, aquela formação contínua que ele deve ter, vai ficando a desejar. Porque formação contínua também, **não é só formação com curso, uma conversa no corredor é uma formação, a leitura de um jornal é uma formação, só que muitas vezes, não está dando tempo para se fazer isso e às vezes,** tendo uma oficina a gente diz: “Tal dia tem oficina assim, vamos todos parar e vamos participar desta oficina!” Porque às vezes, uma parada não é perder um tempo, é ganhar para frente. (Professor A, grifos nossos)

**Para formar leitores é preciso que a criança goste de ler e para isso precisa ser motivada. Os professores precisam ser capacitados** para eles **estarem por dentro do que são estes programas do governo** e como **deveriam trabalhar estes livros** (Diretor F, grifos nossos)

Ter acesso aos livros ou ter tempo para ler não é suficiente para formar leitores. Para que o interesse ocorra, faz-se necessário apresentar os livros aos leitores em formação. (SILVA, 2009b) Nesse sentido, as mediações que possibilitam esse encontro são fundamentais, mesmo mediante realidades adversas, que, ao invés de contribuir, corroboram contra a formação de alunos leitores. Situações de bibliotecas inexistentes ou que, se existem, são alocadas em espaços sem infraestrutura e condições de atendimento; realidade de profissionais que, com problemas de saúde ou prestes à aposentadoria, são disponibilizados a serem motivadores da leitura, mesmo sem formação e sem interesse ou condições para promover a formação de leitores; entre tantas outras apontadas neste estudo.

A falta de tempo para trabalhar a leitura em sala de aula e do professor para estudar e refletir sobre sua prática para a formação de alunos leitores faz parte da realidade encontrada nas instituições pesquisadas; a carência de espaços físicos adequados; profissionais desqualificados; pouco tempo destinado à leitura; as poucas atividades que despertam o gosto e o prazer pela leitura, são aspectos que evidenciam que a leitura ainda não tem sido uma prioridade dentro de sala de aula no que se refere à formação de alunos leitores, quadro que não difere de muitas escolas espalhadas por todo país. No entanto, essa realidade não pode impossibilitar o encontro do aluno com os livros, que, de maneiras distintas, têm chegado próximo ao leitor, às escolas, mas por falta de mediadores eficientes, têm

permanecido nas prateleiras das bibliotecas ou nos espaços destinados a eles, sem serem lidos e apreciados pelos alunos.

É importante salientar que o PNBE vem, desde 2010, disponibilizando materiais (livros e revistas) para a formação contínua do professor, e que inclusive já havia chegado às escolas pesquisadas via PNBE do professor 2014 as caixas com os livros destinados aos professores. Pode-se perceber que as caixas, durante as últimas visitas realizadas - sobre as quais todos os diretores fizeram questão de salientar que “as caixas da minha pesquisa chegaram” - ainda permaneciam fechadas na maioria delas.

#### **5.4. O desconhecimento do Programa Nacional Biblioteca da Escola e a visibilidade de outros programas**

Durante a pesquisa, além do pouco conhecimento a respeito do PNBE por parte dos sujeitos entrevistados, algo que se destacou e causou estranhamento foi a visibilidade que os programas de instituições particulares têm nas escolas. Várias respostas a respeito da leitura e do PNBE se referiam aos programas da Fundação Itaú Social. Ao indagar quais programas públicos de leitura estavam vigorando nas escolas, obtiveram-se as seguintes respostas:

**Os livros que chegam são os livros destinados pelo FNDE**, então nós temos duas maneiras de leitura hoje, nós temos **os livros que compõe a biblioteca que foi desenvolvida pelo projeto do Itaú e nós temos os livros que vem do governo federal e estes livros ficam dentro das salas dos alunos, 1º, 2º e 3º anos**, que também são destinados aos alunos, então os programas que vem, são mesmo os do governo federal que são colocados dentro de salas de aula e os alunos tem acesso a todo o momento que estão dentro de sala de aula. (Diretor B, grifos nossos)

Olha, infelizmente eu não sei te dizer quais e como são essas **Políticas Públicas de Leitura**, porque eu não conheço, **eu caí de paraquedas na biblioteca**. Mas **o pouquinho que eu vejo é a título da biblioteca Itaú**, eu vejo que contribuem, os livros são bem chamativos, o material é bem pensado, eu não conheço mais, infelizmente. (Funcionário da biblioteca C, grifos nossos)

**Olha, nós temos uma parceria com o Banco Itaú, que trabalha a política de leitura que é a implantação de bibliotecas**. É muito interessante, porque **nós ganhamos um material rico** e em questão de estrutura física também, porque até o ar condicionado é liberado para as bibliotecas. Então, ela é montada, vem todo o material didático, material pedagógico, material literário, então, **como o sistema municipal lida com estas políticas públicas?** Primeiramente as escolas tem um planejamento, nós estamos trabalhando hoje no município com o plano unificado, porque todas as escolas, todas as unidades escolares, trabalham no mesmo nível, trabalham com os mesmos projetos, e o projeto piloto, **o fundamento do nosso trabalho é exatamente a leitura, a leitura na disciplina de Matemática, Português e nas interdisciplinares (História, Geografia, Ciências)**. Então, nós trabalhamos com nosso professor no planejamento, né? Nós fazemos a nossa parada pedagógica, nós temos contato com o professor e ouvimos quais as dificuldades que ele tem, e nós tentamos, tentamos, né? É ajudar o professor naquilo que falta. Aquilo que eu falei anteriormente. **Hoje eu tenho uma escola de 500 alunos [...] eu não tenho espaço para colocar esse material**. Então, esse material fica guardado em

armários, ele fica em estantes distante do aluno. Então, se o professor precisa, ele tem que ir lá e buscar. Nós sabemos da dificuldade, mas nós também temos dificuldades em ajudar. Nós estamos próximos do professor, mas nós encontramos algumas dificuldades, mas nós tentamos lidar com estas políticas assim, à medida do possível, da melhor forma, mas nós sabemos que infelizmente em algumas unidades escolares não está sendo o melhor. (Funcionário da SMED, grifos nossos)

O discurso representado por essas falas demarca a dificuldade em diferenciar as políticas públicas leitura, como o PNBE, de iniciativas privadas. A Fundação Itaú Social busca, desde 2003, parcerias que mobilizam ações sociais. Dentre elas se destaca o *Escrevendo para o Futuro*, que, no município de Ipameri-Goiás, através de tutorias, oferece aos professores formação e material para se trabalhar a leitura. Mas foi em 2006 que expandiram as agências locais e as parcerias com Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, prestando um trabalho com campanhas sociais e destinando um total de R\$ 190.000,00 para a compra material de apoio à leitura, livros e até mesmo móveis para montar espaços de leitura.

No município em questão, essa parceria foi mobilizada pelo Ministério Público da cidade, pelo Banco Itaú e pela administração municipal. A parceria possibilitou às escolas municipais receberem um acervo de cem livros literários e um funcionário municipal à disposição, isto é, um professor que, utilizando sua carga horária de trabalho, dedica-se a ser mediador da leitura nas escolas, propondo projetos de leitura, contando histórias e articulando concurso entre as instituições municipais.

Em 2008, foi distribuída às escolas uma estante móvel (Carrinho Itaú) tendo a finalidade de levar as obras para serem lidas em sala de aula. Esse móvel, além dos livros literários, era composto por gibis e revistas para o público infantil. Em 2012, as escolas do município de Ipameri-Goiás receberam outro acervo de livros e junto com eles foram oferecidos pufes, tapetes, mesas com cadeiras, baús, estantes e almofadas para que cada uma constituísse seu espaço da biblioteca. A fala de alguns profissionais demarca algumas dessas ações, como a da SMED, descrita acima. Além disso, alguns citaram a funcionária disponibilizada pelo município para articular estas ações: “Olha quando a Fátima [...] **Ela vinha contar histórias uma vez por semana**, agora esse ano, a gente não teve essa participação dela não!”. (Professor D, grifos nossos)

Antes, em 2012, a Fátima tinha uma carga horária maior e disponível, ela vinha uma vez por semana, **contava história para os meninos**, pegava livros da biblioteca, mas **agora ela já não tem mais disponibilidade**. Eu penso em pegar um livro de lá, formar alunos para contar histórias nas creches e nas pré-escolares, **a gente precisa levar leitura para as pré-escolas** aqui perto para começar este projeto. (Diretor D, grifos nossos)

Durante a pesquisa e o levantamento do acervo do PNBE disponível na escola, alguns livros literários do Itaú Social distribuídos no Carrinho Itaú foram encontrados<sup>52</sup>. Como foi marcante na fala da maioria dos entrevistados tanto a questão dos livros do Itaú quanto da mediadora de leitura, “Fátima”, foram buscadas informações a respeito dessa personagem a fim de compreender seu papel na divulgação dessa política. Em entrevista, “Fátima” revelou que tinha a carga horária disponível para realizar projetos de leitura nas escolas, em parceria com a prefeitura e o Ministério Público. A sua escolha, segundo ela, deveu-se ao fato de ser uma professora que sempre buscou projetos sociais que envolvessem a escola e, principalmente, a leitura. E como na oportunidade estava trabalhando na prefeitura na parte administrativa, foi proposto a ela esse desafio. Assim, ela informou que a aquisição das bibliotecas escolares (mobiários e livros) ficou sob sua responsabilidade, desde orçamento, a escolha de livros, a negociação com editoras, a compra de acervos, a distribuição e prestação de contas. Foi solicitada a ela a listagem dos nomes dos livros adquiridos por meio dessa parceria, ao que ela respondeu que acreditava não mais ter essa lista, e informou que a mesma foi entregue nas escolas junto com a “biblioteca escolar” (acervo e móveis). Em contato com as escolas, elas informaram que já não mais possuíam essas informações.

Vale ressaltar que, ao analisar os livros do Itaú que estavam nas escolas, pode-se perceber que alguns deles, como no caso dos livros: *Tanto, tanto* de Trish Cooke; *Sete histórias para sacudir o esqueleto*, de Angela Lago; *Dez Sacizinhos*, de Tatiana Belinky; *Telefone sem fio*, de Ilan Bernman; *O Leão e o Camundongo*, de Jeny Pinkney; *Maurício, o leão de menino*, de Flávia Maria; *Superamigos*, de Fiona Rempt; são livros em comum com o PNBE 2012, além *Bruxa, Bruxa – venha à minha festa*, de Arden Druce, componente do PNBE 2008. Desse modo, cabe indagar por que mesmo tendo livros em comum, um dos programas tem maior visibilidade dentro da escola e maior valorização no discurso dos profissionais.

A Fundação Itaú Social faz parte das ações do *Todos Pela Educação*<sup>53</sup>, que desde 2008, em parceria com o MEC e o Centro de Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), realiza a *Olímpiada de Língua Portuguesa*, que movimentou cerca de oitenta mil escolas de todo o país. De acordo com informações disponibilizadas no site da

---

<sup>52</sup>A lista dos livros da Fundação Itaú Social encontrados nas escolas consta no Apêndice 6.

<sup>53</sup>Movimento criado em 2008 por uma aliança entre sociedade civil, da iniciativa privada, organizações sociais, educadores e gestores públicos da educação, que tem como principal objetivo melhorar a qualidade de ensino do país, viabilizando ações para melhorar os índices negativos apontados por indicadores e avaliações externas.

fundação<sup>54</sup>, no ano de 2014, o concurso, voltado para língua portuguesa em anos pares, mobilizou a produção de textos de alunos do 5º ano do ensino fundamental a 3º ano do ensino médio da rede pública brasileira. O objetivo do concurso é aprimorar a prática didática do professor de língua portuguesa através de cursos presenciais e a distância, estimulando os professores a trabalharem com diferentes gêneros. E, ao final, os alunos vencedores são premiados.

A premiação como incentivo de produção, assim como concursos de redação e produções, foram pontuados durante as entrevistas como atividades que “incentivam” a leitura. Quando questionados se o PNBE contribui para a formação de alunos leitores, alguns profissionais afirmaram que sim, mas ressaltaram que esse deveria estar vinculado às ações que promovessem a competitividade e a premiação.

Não, **eu acho que contribui sim!** Só que eu acho que dentro da escola a gente acaba deixando a desejar, porque eu acho que **deveria fazer algo que os alunos competissem entre si**, dentro da escola. Porque o que acontece? Tem **um concurso de redação**, concurso de qualquer outra coisa que tem na área, aí vai supor que só uma **escola é premiada**, aí aquele aluno acaba ficando inibido, e acaba dificultando, como se diz, se ele já não tinha o hábito, não tinha o gosto, não tinha o prazer da leitura, aí vamos supor, se ele foi barrado, para ele acabou! Ele fala assim: “**Eu vou tentar para quê, se eu nunca ganho?**” Então, eu acho que tem que partir de dentro da escola, eu acho que tinha **que fazer competições entre salas para estar incentivando mesmo**, porque a gente sabe que se o aluno não estiver sendo incentivado não vai, não anda. (Professor D, grifos nossos)

Pela argumentação de Saviani (2007, p. 1.253), está se vivendo a “pedagogia dos resultados” reforçada pela “pedagogia das competências” e “qualidade total”, que visa a obter a satisfação total dos clientes, que é interpretada pela ideia de que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são os clientes; e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade. A utilização da leitura com o objetivo focalizado em concursos e premiações retira dela a essência, pois atende ao princípio capitalista de competitividade e pagamento, considerando o uso da leitura e da literatura para fins lucrativos, consumistas e não formativos.

A presença das iniciativas privadas nas escolas com projetos de leitura não é uma realidade recente, haja vista que a primeira iniciativa de democratização da leitura através do acesso ao livro foi o programa *Ciranda dos Livros* (1980-1984), promovido pela FNLIJ em parceria com a Fundação Roberto Marinho e a empresa Hoechst. Conforme o FNLIJ<sup>55</sup>, esse programa possibilitou que cerca de 35.000 escolas de todo país recebessem coleções com quinze livros por ano. Esse tipo de iniciativa, segundo Serra (2003), ganha destaque no que

<sup>54</sup><http://www.fundacaoitau.org.br/mobilizacao/mobilizacao-social/itau-crianca/>.

<sup>55</sup>Maiores informações a respeito do programa no site: <http://www.fnlij.org.br/site/projetos-de-leitura.html>.

diz respeito à sua divulgação, pois ressalta o papel da televisão e do rádio como meios de difusão de massa. O apoio dos meios de comunicação faz com que os programas privados sejam divulgados e conhecidos pelo povo, o que acaba não só por difundir, como também por valorizá-los. É o que ocorre com o Itaú Social e o Itaú Criança, divulgados em propagandas da televisão, principalmente anunciando e incentivando a questão da leitura, o que acaba dando à empresa maior visibilidade em relação aos seus projetos.

A formação de alunos leitores no 5º ano com a contribuição do material do PNBE verticalizou outras discussões no que se refere ao aluno leitor. Como já discutido antes, muitos profissionais sinalizaram para o uso incipiente do material, falta de conhecimento específico do programa e seus objetivos, a questão do espaço físico inadequado e os profissionais da biblioteca sem formação. No entanto, o que se ressalta com a discussão realizada é que, independente do programa e das políticas públicas ou privadas de leitura que vigoram nos espaços escolares, o leitor não foi mencionado pelos mediadores da leitura. Várias foram as situações atribuídas para a ausência desse leitor nos espaços escolares, entre elas a falta de hábito da leitura vinculado à família, o desinteresse do aluno e a tecnologia.

Sempre acontece, **porque os meninos não têm hábito de ler, não é uma coisa que é desenvolvida de casa, o que eu acho que deveria ser.** Os meninos não têm esse hábito e a gente tem que estar sempre incentivando, para que isso se torne um hábito. Então, a gente vê que a leitura aconteceu do ano passado para cá, é um projeto novo na escola, não é uma coisa que acontecesse há mais tempo. A gente está percebendo que isto está se dando aos poucos, esta sementinha sendo plantada, mas que não é fácil não! **As crianças têm resistência, os pais não incentivam muito, tem crianças que tem resistência aos livros,** é uma coisa que a gente tem que estar incentivando, porque senão eles têm resistência, mas é uma coisa boa, sabe? A gente não desiste não. A hora do recreio, que é o horário durante a hora da aula, a gente não pode deixar, porque senão eles destroem, atrapalha. **A hora de ir me visitar é o horário do recreio, vira um tumulto!** Uma coisa de louco, mas a gente tem que ter paciência, porque senão não cria esse hábito. Eu falo para eles “não pode jogar os livros para todo lugar, vocês tem lugar certo para colocar, às vezes eles esquecem o livro pelo pátio, leva o livro e não traz, tem que ficar buscando, mas é uma coisa que a gente tem que ficar incentivando, porque senão morre né? Mas a gente tem que tentar, senão tentar não vira nada, mas é bom, porque há os que não leem a gente mostra os livros para eles, incentiva, olha o que está escrito aqui? Têm uns que não sabem escrever o nome, aí eu ajudo eles a escrever e digo: Olha você está levando o livro hoje, agora da próxima vez que você vier buscar o livro, oh! você só escreveu seu primeiro nominho, da próxima vez você vai escrever o primeiro e o segundo nome, você tem que aprender para escrever. **Então o ato de buscar o livro na biblioteca, já incentiva a leitura, a escrita do próprio nome, né? Eles dizem tia eu não sei ler! Eu respondo: não tem problema, você leva o livro para casa, pede a mamãe para ler,** você então, vai envolvendo todo mundo né? É muito interessante! Tia eu não sei ler não, mas meu irmão sabe! Então, você leva o livro, pede seu irmão para ler para você! Vai puxando um, vai puxando outro e acaba virando um ciclo de leitura até na própria casa. Tia eu não li o livro todo não, mas eu posso devolver e pegar outro? Pode, você pode devolver e pegar outro! Posso levar outro? Não, você não pode levar dois não, você não vai ler dois livros ao mesmo tempo, você acaba de ler esse e depois a hora que você me devolver, pega o outro. Assim vai incentivando, e eu ... e eles falam assim: Ah, ler não é tão importante assim não tia, tem tanta coisa para a gente

fazer, e eu digo: Lê é importante sim! **Já viu que tudo que você vai fazer tem leitura no meio? Se você vai brincar no seu vídeo game, vai ter que ler o que tem que fazer.** E eles me respondem: Tia é mesmo, não tinha pensado nisso não! Uma coisa vai puxando a outra, né? (Funcionário da Biblioteca C, grifos nossos)

**O aluno se interessa muito mais por leitura numa tela de um computador,** do que num livro. Se você leva o aluno para a **aula de informática,** ele coloca qualquer coisa, **eles vão ler com muito mais atenção,** a gente acha que eles se interessam muito mais com a nova tecnologia. O celular, por exemplo, se eles recebem uma mensagem, eles leem ela todinha, **agora se você tiver que ler um pedacinho no livro, eles já não leem** como lê no celular. (Professor D, grifos nossos)

Porque hoje com o avanço da tecnologia, **a leitura infelizmente ficou em segundo plano.** É mais fácil você acessar um site, comunicar por e-mail, é mais fácil você ter um *smartphone*, se comunicar pelo *whatsapp*, então a tecnologia, eu vejo como um agravante, para a questão da leitura, escrita, **é muito melhor você pegar um tablete fazer uma leitura no tablet do que em um livro literário, do que num livro didático, do que um livro fornecido pelo MEC, é muito mais gostoso,** porque você está trabalhando com a tecnologia. Nós temos dificuldades sim, para a formação de leitores, por quê? **Porque começa na família, as nossas famílias tem muitos problemas sociais, financeiros,** porque nós trabalhamos com o público, o povo, o popular e em casa nós não temos este incentivo. Então, ele parte dentro da escola para escola, porque quando ela sai da escola, você infelizmente não atinge 100%, você não atinge 80%, então você trabalha no ambiente escolar, você tenta fazer o papel da família dentro da escola, o papel da sociedade dentro da escola. Então a escola abraçou o aluno e ela diz o seguinte hoje: Nós somos pai, mãe, psicólogo, babá e temos que fazer tudo aqui dentro porque infelizmente a sociedade passa por transformações que não são tão vantajosas assim para os nossos projetos de leitura. (Funcionário da SMED, grifos nossos)

As situações abordadas acima apontam para duas discussões: a primeira, segundo Paiva (2009), de que o indivíduo e sua família seriam responsáveis por sua formação enquanto leitor, mantendo a noção de aptidão natural e reforçando a ideologia do dom, desconsiderando a herança cultural de cada indivíduo; e outra, que a tecnologia estaria suprimindo o espaço da leitura, dentro e fora do espaço escolar.

De acordo com Paiva (2009), para as crianças das camadas populares, desprovidas de condições econômicas que lhes permitam acesso ao livro como bem material simbólico, a escola se configura como um espaço fundamental que possibilita o acesso e proporciona práticas para aquisição da leitura. No que se refere particularmente à literatura, ao material disponibilizado pelo PNBE, o contato e o acesso aos livros viabiliza a redução das desigualdades equitativas que impossibilitam o gosto pela leitura. Muitos mediadores da leitura, preocupados em cumprir o currículo, exigido com conteúdo sistematizado, têm deixado de lado o trabalho efetivo com a leitura. Para Silva e Martins (2010), o professor dos anos iniciais do ensino fundamental, apoiado em uma tradição que lhe exige o ordenamento de conteúdos em disciplinas, a organização do tempo escolar em aulas e intervalo para recreio, depara-se com práticas de leitura restritas em sua amplitude e compreensão, e produz leitores pouco proficientes.

Shiroma, Garcia e Campos (2011) expressam que, alavancada pelo movimento *Todos Pela Educação*, tem sido recorrente a visão conservadora que atribui aos pais um conjunto de responsabilidades, o que é respaldado na máxima “educação vem de berço”, de modo que o problema do fracasso dos alunos deve ser compartilhado entre família e escola. Embalado pelo discurso de que a má qualidade da educação deve ser combatida por constituir um desperdício à nação, pois gera custos e problemas pessoais e sociais, o movimento se instaura destacando fortemente o papel dos pais, dos professores e dos gestores escolares que, em conjunto com a sociedade, são responsáveis por implantar mudanças que produzam uma educação de qualidade.

Agora, a educação tem como finalidade manter os sujeitos incluídos socialmente, servindo de estratégia social contra o esgarçamento do tecido social, uma vez que a passagem pelos bancos escolares, segundo o discurso contido no documento estudado, não guarda nenhuma relação com possibilidades de mobilidades sociais, mas é apresentada como uma forma de inclusão social. (SHIROMA; GARCIA; CAMPOS, 2011, p. 245)

Assim, a responsabilidade de formar leitores tem sido repassada para diferentes mediadores, e a formação inadequada é justificada por diferentes aspectos, sem a ação de reflexão em torno dos insucessos obtidos. A informática, assinalada como uma forte concorrente ao trabalho com a leitura na escola, é realçada nos discursos que mostram as telas dos computadores como mais atrativas, portanto, mais interessantes que o livro.

No entendimento de Arena (2009), assim como a biblioteca, as salas de informática, incorporadas pelas escolas, também sofrerão, em pouco tempo, com o desuso. Vale ressaltar que essas salas de informática fazem parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que, por meio do programa *Inclusão Digital*, planejou distribuir, até 2010, computadores para as escolas de nível fundamental. (SAVIANI, 2007) Portanto, a informática surge como uma ação a ser acrescentada na escola, como um recurso complementar.

Nesse sentido, tomando como reflexão a hipótese da concorrência entre tecnologia e leitura, apontada durante as entrevistas, pode ser demarcada por duas situações vivenciadas nas escolas pesquisadas. A escola D, que não possui espaço físico adequado para a biblioteca, a oferece em uma ampla sala, o laboratório de informática. Convém ressaltar que até 2011 esse espaço era destinado à biblioteca, mas, com a chegada dos computadores, foi necessário removê-la e adaptá-la numa pequena sala onde se encontra hoje, para que assim fosse montado o laboratório de informática. Contudo, vale lembrar que a escola A não possui biblioteca, nem laboratório de informática, não tendo a tecnologia, portanto, participação na concorrência com a leitura. Na escola E, o laboratório de informática não sobressaiu à

biblioteca, reconhecendo que o espaço da mesma é bom e que o laboratório de informática funciona junto com a sala de PP II<sup>56</sup>, que tem menos alunos e que, por não dispor de sala para funcionar, foi adaptada junto ao laboratório.

Teve-se a oportunidade de observar duas aulas de informática, uma na escola C e outra na escola D. Em ambas, notou-se que o uso do computador na escola ainda se configura apenas como ferramenta a mais. Destaca-se o fato de que não havia computadores em número suficiente para todos os alunos, o que exigia que eles trabalhassem em duplas e até trios. O professor articulou suas aulas ensinando os processos iniciais de uma aula de informática, como o ligar o computador, a finalidade de cada ferramenta e como desligar. Considerando que grande parte dos alunos não possui computador em casa, (na escola D, de vinte e oito alunos apenas quatro, e na escola C, de vinte e um alunos apenas seis) essa é uma estratégia considerável. Mas a realidade oferecida pela disponibilidade de *lan houses* coloca em xeque tal atividade, pois, durante todo o período das duas aulas, os alunos se lamentavam por não terem ou não poderem usar a *internet*.

O uso da informática na escola deveria ser compreendido como um fator favorável para a formação de leitores, pois, de acordo com Chartier (1998), a biblioteca eletrônica, sem muros, é uma promessa do futuro, de guarda e preservação dos livros que não começaram na tela. Afinal, a relação, o encontro do leitor com o texto, depende da sua leitura, mas “depende também do leitor, de suas competências e práticas, e da forma na qual ele encontra o texto lido ou ouvido”. (CHARTIER, 1998, p.152)

A análise da apropriação do material do PNBE pelas escolas municipais na cidade de Ipameri-Goiás possibilitou perceber que, bem mais que enfrentar as adversidades que dificultam a formação de alunos leitores até o final do ensino fundamental, é preciso conhecer as políticas públicas de leitura que vigoram, para assim utilizá-las. Como afirma Paiva (2012a) ao se referir ao PNBE, a grande maioria dos professores e alunos, potenciais leitores dos acervos distribuídos, continuam à margem das obras disponibilizadas. A visibilidade que o programa privado teve durante todo o levantamento de dados ficou focada principalmente em “Fátima”, que muito mais que oferecer livros e móveis para montar a biblioteca da escola, disponibilizou tempo para realizar a leitura com os alunos.

Acredita-se que a valorização dada a terceiros como promotores de leitura retira do professor a responsabilidade de oferecer o contato do aluno com o livro, o que se justifica pela falta de tempo, pois tem que cumprir os conteúdos. Entende-se, portanto, que somente se

---

<sup>56</sup> É a denominação dada a série com alunos de 3 a 4 anos. Corresponde ao período preparatório que antecede a alfabetização.

consegue formar leitores quando se disponibiliza de mediadores, tempo e espaços adequados para despertar o gosto, o conhecimento e o desejo pela leitura, assim como quando se leva em consideração as condições sócio-históricas dos leitores.

## **PALAVRAS FINAIS: PARA NÃO FINALIZAR**

*Não se forma um leitor com uma ou duas cirandas e nem com uma ou duas sacolas de livros, se as condições sociais e escolares, subjacentes à leitura, não forem consideradas e transformadas.*

*(SILVA, 1998, p. 21)*

Esta pesquisa buscou investigar a apropriação realizada pelas escolas do município de Ipameri-Goiás do acervo do PNBE. Procurou-se averiguar se essa política tem contribuído com a formação de leitores, principalmente alunos de 5º ano do ensino fundamental. Entretanto, no decorrer do estudo, deparou-se com o desconhecimento dessa e de outras políticas públicas de leitura pela maior parte dos sujeitos envolvidos, de modo que analisar a apropriação do acervo do PNBE pelas escolas não foi tarefa simples.

Pensar a apropriação desse acervo é, na perspectiva da história cultural, colocar em relevo a pluralidade dos modos de emprego e a diversidade das leituras utilizando práticas diferenciadas. (CHARTIER, 1990) Nessa direção, compreende-se que a apropriação colabora com a construção de diferentes sentidos da leitura, que são determinados por questões sociais, culturais e institucionais. De acordo com Chartier (1990), quando o livro se torna objeto menos raro, menos confiscado, menos distintivo pela sua simples posse, são as maneiras de ler que se encarregam de mostrar as distâncias, as diferenças socialmente hierarquizadas.

Reitera-se que a inquietação inicial da pesquisa atravessa a percepção de como a apropriação do acervo do PNBE estaria contribuindo para a formação de leitores. Reconhece-se que não basta oferecer o livro se as condições subjacentes à leitura não possibilitam o encontro dele com o leitor, e entende-se que a apropriação da leitura apenas transforma o leitor se esta for realizada de forma significativa. Enfatiza-se que não basta continuar ou ampliar os investimentos e a distribuição de materiais se não há ações que viabilizem o uso, e se não há propostas para solucionar problemas como: a falta de conhecimento a respeito dos programas; a ausência de bibliotecas com espaços adequados; e carência na oferta de profissionais capacitados para fomentar a leitura, os quais sejam capazes de propor não somente o uso do material, mas principalmente atividades que propiciem ao leitor interação, construção de sentido, adentramento crítico nos textos, possibilitando-lhes conhecimento e análise da realidade. (SILVA, 2013)

Durante a construção dos dados, foi perceptível que os livros do PNBE têm chegado às escolas. Contudo, chegam em caixas fechadas, não despertando em grande parte dos mediadores da leitura a curiosidade em conhecê-los, de modo que não provocam interesse em utilizá-los. No período desta pesquisa, pode-se perceber que os livros literários saem das caixas, mas, acredita-se que o silenciamento apontado durante a análise dos documentos referentes à biblioteca escolar no capítulo quatro também é destacado a respeito da divulgação dos acervos do PNBE nas escolas. Esse silêncio tem negado a muitos alunos o que é garantido por lei, o acesso à leitura e aos bens culturais. Milanesi (2013) afirma que para as crianças têm sido garantido o direito à educação formal, o que ocorre em sala de aula, mas, na prática, não têm sido garantido o direito à informação e formação, em decorrência da falta de possibilidade de acesso ao conhecimento que seja capaz de promover o exercício do intelecto, a imaginação e a sensibilidade com as artes. Isso ocorre pela ausência de serviços especializados no espaço escolar público.

Dentro de uma política de informação voltada para as crianças, dois aspectos devem ser ressaltados: o espaço físico e o perfil do profissional para atuar nele. O espaço adequado é fundamental, ainda que seja constatado que grande parte das escolas brasileiras são projetadas sem previsão de espaço de informação. (MILANESI, 2013) Conforme o autor, além do espaço físico, é necessário que se tenha um profissional competente, acervos amplos e estimulantes, e que se implantem ações que propiciem à criança leitora refletir sobre o que absorveu e observou.

Acreditando que a literatura, como afirma Cândido (2004), humaniza e forma o homem, e entendendo que as impossibilidades do acesso à cultura escrita através do desencontro entre livro e leitor retira de dentro da escola o direito do aluno de ler, chega-se ao final deste trabalho com uma grande expectativa. Enquanto pesquisadora e principalmente enquanto professora da rede municipal pesquisada, espero que as discussões articuladas neste estudo possam possibilitar às escolas e aos mediadores da leitura uma oportunidade de conhecer mais de perto um programa que anualmente movimenta milhões de reais para oferecer livros literários, revistas e obras de referência a todas as escolas públicas brasileiras.

As políticas públicas de leitura não poderiam, e nem podem, passar despercebidas pelos mediadores da leitura, principalmente em se considerando que elas são responsáveis por oferecer a materialidade, o livro, para milhares de crianças, as quais, no seu dia a dia, não os possuem em casa. Assim, a biblioteca escolar se constitui como um espaço fundamental para se pensar a formação de leitores e, por isso, precisa favorecer o acesso, oferecendo um espaço

físico favorável, bem como mediadores capazes de despertar o interesse e o gosto pela leitura.

Nesse sentido, concorda-se que:

[...] se os livros chegam à escola, é preciso pensar onde colocá-los e catalogá-los, saber quem vai cuidar do acervo e como mobilizar usuários no contexto da escola. [...] se por um lado a chegada dos livros causa um movimento em torno da biblioteca, por outro ainda se está longe de ter nestes espaços uma organização, concepção e dinamização que favoreçam o uso competente e frequente da biblioteca escolar e de seus acervos e materiais pelos usuários da escola. (BRASIL/MEC/OEI, 2011, p. 101-102)

A eficácia das políticas públicas de incentivo à leitura depende em grande parte dos mediadores, visto que são eles que possibilitam a efetiva apropriação dos acervos. É importante ressaltar a respeito do PNBE que, mesmo depois das pesquisas realizadas pelo próprio governo (BERENBLUM; PAIVA, 2008) e dos relatórios do TCU (2002; 2006) apontarem para o desconhecimento do programa por parte dos mediadores (diretores, professores, bibliotecários), além de várias pesquisas que denunciam o mau uso dos acervos, o governo permaneceu durante muito tempo silenciado a respeito da divulgação do programa aqui analisado.

No ano de 2014, o guia *PNBE NA ESCOLA: literatura fora da caixa*, o qual tem o objetivo de oportunizar aos mediadores conhecer mais de perto o programa, visa a respaldar ações desses mediadores na perspectiva de vislumbrar suas possibilidades e potencialidades no que se refere à formação de leitores. Além disso, o fato de conhecer mais de perto o programa - seja a partir das discussões apresentadas no guia acima citado e também por meio da realização das atividades propostas nele para serem realizadas em sala de aula ou na biblioteca escolar - pode proporcionar aos mediadores mais possibilidades para promover a leitura literária na escola.

A leitura de modo geral, ou melhor, sua pouca prática, constitui-se como uma preocupação que aflige governos, mídia, pais, pesquisadores, professores e a sociedade em geral. De modo específico, a leitura literária é, como afirma Zilberman (2001, p. 16), “todas as campanhas em prol da difusão da leitura sublinham a relevância de sua prática, enfatizando não apenas o ângulo pragmático da questão, mas destacando igualmente o mérito da leitura da literatura”. Para a autora, a leitura literária capacita o ser humano a pensar e a agir com liberdade, pois nenhum leitor absorve passivamente um texto.

Apesar de observar durante a pesquisa as iniciativas do governo federal em oferecer livros às escolas, percebe-se que ainda há muito a ser feito. A começar pela divulgação dos programas, que, conforme constatado durante o levantamento de dados, são desconhecidos por grande parte dos mediadores da leitura. A invisibilidade em torno dos

programas de leitura no que se refere aos seus objetivos e ao que se pretende alcançar, em especial sobre o PNBE, objeto desta pesquisa, sinaliza para outros problemas abordados em outras pesquisas, que apontam que:

Um dos problemas da proposta de divulgação empreendida pelo Ministério da Educação é o fato de que, como os acervos vão direto às escolas e as secretarias municipais e estaduais não são informadas e não têm acesso direto aos exemplares, muitas vezes não tomam conhecimento do material que chega aos colégios. Desse modo, não orientam gestores e professores das escolas no que se refere à promoção de títulos. (RAMOS, 2013, p. 141)

Entendendo que o governo é o maior comprador de livros no país e que as políticas públicas voltadas para a leitura movimentam milhões de reais todos os anos, a falta de conhecimento dos gestores públicos comprova a pouca, ou nenhuma divulgação por parte do governo dessas políticas. Além disso, as análises dos dados coletados possibilitaram perceber alguns equívocos em torno da apropriação dos acervos. Primeiramente, notou-se que os mediadores ainda têm, na grande maioria, concepções redutoras de leitura, de modo que as atividades propostas evidenciam leituras ingênuas e reprodutoras de significados. (SILVA, 1999) A maior parte das atividades observadas e relatadas não contribuíram ou possibilitaram uma compreensão da obra literária deixando apenas explícitas a retirada de informações sobre o enredo ou o desenvolvimento de atividades gramaticais e, ainda, a finalidade avaliativa. O relato ou as ilustrações do texto não propiciaram a expressão de opiniões ou posicionamentos mediante a história lida para o leitor.

O segundo equívoco percebido diz respeito ao tempo destinado à leitura. Em todas as escolas observadas não houve um tempo determinado para a realização de leituras ou visitas à biblioteca. Considerando a realidade das escolas pesquisadas, é importante que esses momentos aconteçam também fora do espaço de sala de aula, durante os pequenos intervalos da entrada e saída da escola, assim como no horário do recreio ou ainda, constituir a cultura de retorno no contra turno para visitar a biblioteca.

A leitura dentro de sala de aula, durante as aulas observadas, não foi trabalhada de forma a contribuir com o despertar do gosto, do interesse e com o desenvolvimento aprendizagem dos alunos. Ao contrário, segundo os mediadores, não há tempo para ler, tendo em vista que precisam cumprir o conteúdo. Sendo assim, percebe-se que há um enorme fosso entre a preocupação e o gesto, isso porque a maior parte dos mediadores afirmou que seus alunos não são leitores, sinalizando para alguns “culpados” pela falta do hábito e gosto pela leitura. No entanto, em sala de aula não foram vistas situações que proporcionassem curiosidade, desejo ou consciência da importância da leitura, principalmente literária; tampouco foi oportunizado tempo para que esse encontro acontecesse.

O terceiro e último equívoco aponta para os espaços das bibliotecas escolares, que, apesar de existirem ainda de forma inadequada, sendo embrionárias, com vislumbre de boas intenções (MACEDO, 2005), continuam sendo utilizadas basicamente para a guarda de livros, tendo em vista que, mesmo aquelas que contam com um profissional para seu apoio, não oferecem atividades que proporcionam conhecimento das obras do acervo, acesso, empréstimo, ou atividades contínuas voltadas para a leitura. Não foram observadas ou descritas pelos mediadores atividades envolvendo a articulação entre professor/funcionário da biblioteca. Foram narradas apenas situações esporádicas, sem grande extensão, que pudessem contribuir com a apropriação do acervo, principalmente do PNBE.

Ressalta-se que os equívocos percebidos durante a pesquisa fazem parte do cenário do desconhecimento que atravessa o programa e que se estende para seu uso e apropriações. Acredita-se que a formação de leitores depende fundamentalmente dos mediadores da leitura, das suas potencialidades e dinamismo, pois, como afirma Yunes (1994), somente se forma leitores quando se está convencido da importância da leitura. Mas, para isso, é preciso estar capacitado para habilitar os outros; é preciso estar animado para entusiasmar os demais.

A formação de leitores perpassa pela formação dos mediadores de leitura. Neste sentido, se questiona o papel das universidades e o que tem sido feito para a formação de professores a respeito das políticas públicas de leitura, uma vez que, também cabem as universidades discutirem os programas de governo para compreender a importância destes, principalmente por movimentarem milhões de reais de dinheiro público anualmente e de movimentar o mercado editorial. Sendo assim, urge oferecer a todos os envolvidos uma capacitação que favoreça o processo, pois só a partir do conhecimento será possível oferecer meios e caminhos que possibilitem, de fato, o encontro do leitor com o livro.

Desse modo, nessas palavras finais, destaca-se o compromisso que esta pesquisa gerou, a partir da percepção da necessidade de divulgar nas escolas do município de Ipameri-Goiás o PNBE enquanto uma política pública de leitura que pode contribuir com o fomento e com a formação de leitores. Acredita-se que somente a partir do rompimento da invisibilidade que vem ocorrendo em torno da leitura, dos espaços e tempos disponibilizados a ela, é que as políticas públicas poderão contribuir mais significativamente com a formação de alunos leitores. Nesse sentido, este trabalho abre novas e importantes alternativas de investigação, pois fica evidente a necessidade de possibilitar uma interação maior com todas as políticas de leitura, em razão de que não basta que um programa ou uma ação seja citada ou reconhecida como importante. É preciso que todas as políticas e programas de leitura colaborem, de fato,

no dia a dia da escola, para a formação de alunos leitores. E, para isso, os envolvidos precisam conhecer as políticas para que programas como o PNBE possam, de fato, promover mudanças em termos de leitura, permitindo que ela contribua com a vida do aluno, leitor em formação.

A apropriação da leitura e dos livros só se tornará efetivamente um ato de liberdade, invenção e de produção de significados (CHARTIER, 1998) a partir do momento em que todos os mediadores conhecerem e possibilitarem o efetivo encontro entre o livro e o leitor, ressaltando o fundamental papel que os livros e seus mediadores exercem na formação de leitores críticos, assíduos e autônomos.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: preconceitos em literatura. In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras: ABL, 2001.

AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira. Biblioteca e formação de leitores. In: Ministério da Educação e do Desporto. **A formação do Leitor: O papel das instituições de formação do professor para a Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1994.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. BORTOLIN, Sueli. Bibliotecário: um essencial mediador da leitura. In: SOUSA, Renata Junqueira de. (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

AMATO, Mirian; GARCIA, Neise Aparecida Rodrigues. A biblioteca na escola. In: GARCIA, Edson Gabriel. **Biblioteca escolar: estrutura e funcionamento**. São Paulo: Loyola, 1998.

ANDRADE, Ludmila Tomé de. **Professores leitores e sua formação: transformação e discurso de conhecimentos e saberes**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2007.

ARENA, Dagoberto Buim. Leitura no espaço da biblioteca escolar. In: SOUSA, Renata Junqueira de. (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Presses Universitaires de France, 1977.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Práticas de leituras, impressos, letramento: um introdução. In: BATISTA, Antônio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (org.). **Leitura: práticas, impressos, letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BERENBLUM, Andréia; PAIVA, Jane. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras**. Brasília: MEC/SEB, 2008.

BOGDAN, Robert C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Editora LTDA, 1994.

BOMENY, Helena. Leitura no Brasil, Leitura do Brasil. **Sociologia, Problemas e Práticas**, n. 60, p. 11-32, 2009.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas Públicas por Dentro**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. Projeto de Lei. **Projeto de lei nº 8.035, de 20 de dezembro de 2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Disponível em:

[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL+8035/2010](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL+8035/2010). Acesso em: 24 de setembro de 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

BRASIL. Inep. **Ideb**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/portal-ideb>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Organização dos Estados Ibero – Americanos – OEI. **Avaliação das bibliotecas escolares no Brasil**, São Paulo: SM. 1ª Ed. 2011. Disponível em: <http://www.oei.es/bibliobrasil.pdf>. Acesso em: 03 de julho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Política de Formação de leitores**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Guia do Livronauta – sobrevoando o tesouro da biblioteca e aterrissando na prática**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://livros01.livrosgratis.com.br/me001878.pdf>. Acesso em: 22 de setembro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Histórias e histórias: guia do usuário do Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE 99. Literatura infante/juvenil**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002593.pdf>. Acesso em: 24 de setembro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **PNBE na escola: Literatura fora da caixa**. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=20407&Itemid=1134](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20407&Itemid=1134). Acesso em: 28 de junho de 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei. **Lei nº 12.224, de 24 de maio de 2010**. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm). Acesso em: 06 de agosto de 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm). Acesso em 21 de agosto de 2013.

BRASIL. Presidência da República. Lei. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 23 de novembro de 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 de agosto de 2013.

BRASIL. **Programa Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE)**. Ministério da Educação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12548:saiba-mais&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12548:saiba-mais&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574). Acesso em: 09 de setembro de 2013.

BRASIL. **TCU. Relatório de Monitoramento:** Programa Nacional da Biblioteca Escolar. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006. Disponível em: <https://acessoseguro.tcu.gov.gov.br/portal/pls/portal/docs/690417.PDF>. Acesso em: 09 de setembro de 2013.

BRASIL. **TCU. Relatório de Monitoramento:** Programa Nacional da Biblioteca Escolar. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2006. Disponível em: <https://acessoseguro.tcu.gov.gov.br/portal/pls/portal/docs/690417.PDF>. Acesso em: 09 de setembro de 2013.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Avaliação do TCU sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de governo, 2002. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2054388.PDF>. Acesso em: 28 de outubro de 2013.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Avaliação do TCU sobre o Programa Nacional Biblioteca na Escola**. Brasília: TCU, Secretaria de Fiscalização e Avaliação de Programas de Governo, 2002.

BRETAS, Maria Luiza Batista. **Políticas de fomento à leitura:** perspectivas e desafios em diferentes contextos. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012. Disponível em: [http://bdtd.ufg.br/tesesimplificado/tde\\_arquivos/49/TDE-2012-12-11T124034Z-2262/Publico/Políticas%20de%20fomento%20a%20leitura.pdf](http://bdtd.ufg.br/tesesimplificado/tde_arquivos/49/TDE-2012-12-11T124034Z-2262/Publico/Políticas%20de%20fomento%20a%20leitura.pdf). Acesso em: 20 de junho de 2013.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Inquietudes e desacordos:** a leitura além do óbvio. Campinas- SP: Mercado das Letras, 2012.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e política. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e formação na educação escolar: algumas considerações inevitáveis. In: SOUSA, Renata Junqueira de. (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas:** o mediador em formação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

BUARQUE, Cristovam. Caminho mágico. In: AMORIN, Galeno et al. (Orgs.). **Políticas Públicas de Leitura**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

BUENO, Francisco da Silveira (org.), **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1965.

CADEMARTORI, Ligia. Conclusões do trabalho com a leitura. In: Ministério da Educação e do Desporto. **A formação do Leitor: O papel das instituições de formação do professor para a Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1994.

CAMPELLO, Bernadete. A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. In: PAIVA, Aparecida. MACIEL, Francisca. COSSON, Rildo. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. s/d. Disponível em: <http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/remate/article/viewFile/3560/3007>. Acesso em: 13 de janeiro de 2013.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 4 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CELLARD, André. Análise Documental. In: POUPART, Jean *et al.* **A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHARTIER, Anne- Marie. Sobre leitura e Saber. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CHARTIER, Roger (org.) **Práticas de Leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. **Cultura e Escrita, Literatura e História: conversas de Roger Chartier com Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1998.

CHARTIER, Roger. As Revoluções da Leitura no Ocidente. In: **Histórias e Histórias da Leitura**. Márcia Abreu (org.) – Campinas – SP: Mercado de Letras, 2002.

COPEES, Regina Janiaki. **Políticas Públicas de Incentivo à leitura: um estudo do Projeto Literatura em Minha Casa**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2007.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Cenas de leitura. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. **Itinerários de Leitura no Espaço Escolar**. Revista da FAEEBA- Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, n. 21, p. 91-102, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeeba/files/2011/05/numero21.pdf>. Acesso em: 15 de junho de 2013.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012.

CURADO, Bento Alves Araújo Jayme Fleury. Páginas soltas no inventário do tempo: história do livro e da biblioteca em Goiás. In: VASCONCELOS, Maria Luíza Batista Bretas (org.), **Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento**. Secretaria do Estado da Educação de Goiás, Goiânia: SEDUC, 2009. Disponível em: [http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca\\_Escolar.pdf](http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca_Escolar.pdf). Acesso em: 10 de agosto de 2014.

CUSTÓDIO, Cinara Dias. **Leitura, formação de Leitores e Estado: concepções e ações ao longo da trajetória do Ministério da Educação 1930 – 1994**. 212 fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2000.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A Pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, UFPR, 2004.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação** [livro eletrônico]. Londrina: Eduel, 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/editora/portal/pages/livros-digitais-gratuitos.php>. Acesso em: 10 de agosto de 2014.

FERNANDES, Célia Regina Delácio; CORDEIRO, Maísa Barbosa da Silva. Os critérios de avaliação e seleção do PNBE: um estudo diacrônico. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, set/dez. 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51ª edição. São Paulo: Autores associados/ Cortez, 2011.

FREITAS, Lúcia Gonçalves de. **O Cantinho da leitura em Jaraguá: Questões de Letramento**. 2009. Disponível em: [http://www.prp.ueg.br/06v1/conteudo/pesquisa/inicci/en/mentos/sic2005/arquivos/humanas/o\\_cantinho\\_leit.pdf](http://www.prp.ueg.br/06v1/conteudo/pesquisa/inicci/en/mentos/sic2005/arquivos/humanas/o_cantinho_leit.pdf). Acesso em: 13 de setembro de 2014.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL – FNLIJ. **Biblioteca da Escola: Direito de Ler**. 2002. Disponível em <http://pt.slideshare.net/evoleitura/biblioteca-da-escola-direito-de-ler>. Acesso em 14 de setembro de 2014.:

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento/ Maria Luíza Batista Bretas Vasconcelos (Org.)**. Goiânia: SEDUC, 2009. Disponível em: [http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca\\_Escolar.pdf](http://www.see.go.gov.br/documentos/reorientacaocurricular/fundamental/Biblioteca_Escolar.pdf). Acesso em: 28 de agosto de 2014.

GREGÓRIO, Renato Bez de. **O Papel do Banco Mundial na contra reforma da Educação Superior no Brasil: uma análise dos documentos que precederam o REUNI**. 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN14Joserenato.pdf>. Acesso em: 22 de setembro de 2014.

Grupo de Estudos em Biblioteca Escolar (GEBE) da Escola de Ciência da Informação da UFMG. **Biblioteca escolar como espaço de produção de conhecimento: parâmetros para bibliotecas escolares.** 2009. Disponível em <http://www.cfb.org.br/UserFiles/File/projetos/MIOLO.pdf>. Acesso em: 12 de agosto de 2014.

GURDIÁN-FERNÁNDEZ, Alicia. **El Paradigma cualitativo em la investigación sócio-educativa.** Colección: Investigación y Desarrollo Educativo Regional (IDER). San José, Costa Rica, 2007.

HÉBRARD, Jean. **As bibliotecas escolares: entre leitura pública e leitura escolar na França do II Império e da III República.** Tradução: Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Caderno Cedes**, ano XXI, nº55, p. 30-41, nov. 2001.

JOUBE, Vicent. **A leitura.** São Paulo: Editora UNESP, 2002.

KLEIMAN, A. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez. 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>. Acesso em: 10 de março de 2013.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática.** Campinas: Pontes, 1995.

LAJOLO, Marisa. Leitura e literatura na escola e na vida. In: **Programa Nacional de Incentivo à leitura (Brasil). Casa da Leitura, 2** – Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2009. Disponível em: [www.bn.br/proler/images/PDF/cursos2.pdf](http://www.bn.br/proler/images/PDF/cursos2.pdf). Acesso em: 12 de dezembro de 2013.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura.** São Paulo: Moderna, 2001.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado da Letras, 1988.

LAJOLO, Mariza; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: Histórias e Histórias.** São Paulo: Ática, 1988.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Leitura e Formação de Professores. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LIBÂNIO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MACEDO. Neusa Dias de. (Org.). **Biblioteca Escolar brasileira em debate: da memória profissional a um fórum virtual.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

MACIEL, Francisca. O PNBE e o CEALE: de como semear leituras. In: PAIVA e SOARES (org.). **Literatura Infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

MANGUEL, A. **Uma História da leitura**; Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

MAROTO, Lucia Helena. **Biblioteca escolar, eis a questão**: do espaço do castigo ao centro do fazer educativo. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MARTINS, Aracy; VERSIANI, Zélia. Um jogo que vale a pena: democratizar a leitura literária. In: PAIVA, Aparecida [et al] (Org.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2008.

MAUÉS, Flamarion. A exclusão da literatura. **Revista Teoria e Debate**, São Paulo. n. 50, fev/mar/abr. 2002.

MELLO, Ana Maria Lisboa. Leitura e Literatura no espaço escolar. In: Ministério da Educação e do Desporto. **A formação do Leitor: O papel das instituições de formação do professor para a Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1994.

MILANESI, L.. **Biblioteca**. 3ª edição. Cotia: Ateliê Editorial, 2013.

MONTUANI, Daniela Freitas Brito. **O PNBE na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**: uma discussão sobre os possíveis impactos da política de distribuição de livros de literatura na formação de leitores. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

MONTUANI, Daniela Freitas Brito. **O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA – PNBE**: conhecimento, circulação e usos em um Município de Minas Gerais. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2013.

MORAIS, Elaine Maria da Cunha. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

MORAIS, Elaine Maria da Cunha. **Os impasses e possibilidades na formação de leitores literários em bibliotecas escolares**: o estudo de uma rede. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

PAIVA, Aparecida. A trama do acervo: a literatura nas bibliotecas escolares pela via do Programa Nacional Biblioteca da Escola. In: SOUSA, Renata Junqueira de. (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

PAIVA, Aparecida. **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola: distribuição, circulação e leitura. Aparecida Paiva (org.) – São Paulo: Editora UNESP, 2012a.

PAIVA, Aparecida. Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores. **Educação**, Porto Alegre, v 35, n 3, p. 301 – 307, set/dez. 2012b.

PAULINO, Graça et al. A formação de professores leitores literários: uma ligação entre infância e idade adulta? **Educação em Revista** [online], Belo Horizonte, n.30, p. 51-64, dez.

1999, ISSN 0102-4598. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010246981999000200006&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S010246981999000200006&script=sci_abstract). Acesso em: 15 de março de 2014.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 17, n. 1, p. 47-62, 2004.

PAULINO, Graça. Letramento Literário no contexto da Biblioteca Escolar. In: PAIVA, Aparecida et al. (org.). **Democratizando a Leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu: ANPED, 1998.

PENNAC, Daniel. **Como um Romance**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PINSKY, Jaime. O brasileiro não lê? In: Ministério da Educação e do Desporto. **A formação do Leitor: O papel das instituições de formação do professor para a Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1994.

PSZCZOL, Eliane. O Papel do Proler em uma Política Nacional de Leitura. In: SILVA, Ezequiel Theodoro (org.). **Leitura na escola**. São Paulo: Global: ALB – Associação de Leitura do Brasil, 2008.

QUEVEDO, H. F. Ler é nossa função essencial (ou não?). In: **Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca**. Passo Fundo, RS: UPF editora, 2002.

RAMOS, Flávia Brocchetto. **Literatura na escola: da concepção à mediação do PNBE – Dados eletrônicos**. Caxias do Sul, RS: Educs, 2013.

RANGEL, Egon de Oliveira; BAGNO, Marcos. **Dicionários em sala de aula**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de Leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENSP, 2004. Disponível em: [http://deleste2.edunet.sp.gov.br/htpc2012/pc1\\_letramento.pdf](http://deleste2.edunet.sp.gov.br/htpc2012/pc1_letramento.pdf). Acesso em: 20 de novembro de 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROSA, Flávia Goullart Mota Garcia; ODDONE, Nanci. Políticas públicas para o livro, leitura e biblioteca. **Ci, Inf.**, Brasília, v. 35, n. 3, p. 183-193, set/dez. 2006. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/ci/v35n3pdf](http://www.scielo.br/pdf/ci/v35n3pdf). Acesso em: 13 de setembro de 2014.

RUAS, Maria das Graças. **Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos**. In: RUAS, Maria das Graças; CARVALHO, Maria Izabel Valladão de (Orgs.). O estudo da política. Brasília: Paralelo 15, 1998.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de Pesquisa: Perspectivas qualitativas em sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SERRA, Elizabeth D'Angelo. Políticas de promoção da leitura. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2003.

SEVERINO, J. Antônio. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; CAMPOS, Roselane Fátima. Conversão de “almas” pela liturgia da palavra: uma análise do discurso do movimento Todos pela Educação. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Org.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2011.

SILVA, Bruna Lidiane Marques da. **PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA- Edição 2006**: a chegada dos acervos na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e a leitura de obras por jovens leitores. 144fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009b.

SILVA, Ezequiel Teodoro. A formação do professor e do aluno leitor para a construção da cidadania. In: Ministério da Educação e do Desporto. **Formação de Professores e Alunos leitores**. Brasília: MEC, 1994.

SILVA, Ezequiel Teodoro. Biblioteca escolar: da gênese à gestão. In: ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado da Letras, 1988.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1999.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Leitura na escola e na biblioteca**. 12ª edição. Campinas: Papyrus, 2013.

SILVA, Jonathas Luiz Carvalho. Perspectivas históricas da biblioteca escolar no Brasil e análise da Lei 12.244/10. **Revista ABC: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 16, n. 20, p. 489-551. jul/dez. 2011.

SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. In: PAIVA, Aparecida. MACIEL, Francisca. COSSON, Rildo. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

SILVA, Rovilson José da. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. In: SOUSA, Renata Junqueira de. (org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009a.

SILVA, W.C. . **Miséria da biblioteca escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVEIRA, Carlos Eduardo. **Biblioteca Escolar de Profissional Bibliotecário**: estudo de caso na rede pública estadual de ensino do Estado de Goiás. Encontro Regional de Estudantes de Biblioteconomia. Goiânia: UFG, 2009.

SOARES, Izabel Cristina Gomes. **Programas Nacionais de leitura no Brasil: O PROLER e o PRÓ-LEITURA (1995-2000)**. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2002.

SOARES, Magda. A Escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2012. 123p.

SOARES, Magda. Leitura e Democracia Cultural. In: PAIVA, Aparecida [et al] (Org.). **Democratizando a Leitura: pesquisas e práticas**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2008b.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida [et al] (Org.). **Leituras Literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2008a.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOARES, Magda. O jogo das escolhas. In: MACHADO [et al] (Org.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2009.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Caderno Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul./dez. 2006.

SOUSA, Renata Junqueira de. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2009.

TERZI, Sylvia Bueno. **A Construção da Leitura: Uma experiência com crianças de meios iletrados**. Campinas: Pontes, 1995.

TFOUNI, Leda Verdiani. (Org.) **Letramento, escrita e leitura: questões contemporâneas**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

UNESCO. **Manifesto da Biblioteca Escolar da IFLA/UNESCO**. Traduzido por Neusa Dias de Macedo. 2002. Disponível em: [www.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf](http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/portug.pdf). Acesso em: 25 de agosto de 2014.

WALTY, Ivete Lara Camargo. Literatura e escola: anti - lições. In: EVANGELISTA, Aracy (org.). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

YUNES, Eliana. **Pelo avesso: a leitura e o leitor**. Revista Letras, Curitiba, n.44, p.141-150. 1995. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/letras/article/view/19078/12383>. Acesso em: 25 de agosto de 2014.

YUNES, Eliane. Políticas públicas de leitura: maneira de fazê-las. CERLAC. **Pensar no livro**, n. 3, março de 2005. Disponível em: [http://www.cerlalc.org/revista\\_noviembre/pdf/n\\_art01\\_p.pdf](http://www.cerlalc.org/revista_noviembre/pdf/n_art01_p.pdf). Acesso em: 25 de agosto de 2014.

YUNES, Eliane. Por uma Política Nacional de Leitura. In: Ministério da Educação e do Desporto. **A formação do Leitor: O papel das instituições de formação do professor para a Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1994.

ZILBERMAM, Regina. **Leitura Literária e outras leituras**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 1999.

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado da Letras, 1988a.

ZILBERMAN, Regina. **A Leitura e o ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988b.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na escola**. São Paulo: Global, 1994.

ZILBERMAN, Regina. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2001.

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

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

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 .

Art. 2º - O acervo básico da Biblioteca da Escola será formado em três anos, a partir de 1997.

Art. 3º - Os recursos necessários à execução do Programa serão assegurados pelo Ministério nos orçamentos do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação.

Art. 4º - Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação

PAULO RENATO SOUZA

(Publicado no Diário Oficial em 29/04/97, Seção I, página 8.519)

## APÊNDICE 1

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### ➤ **Funcionário da Secretaria Municipal de Educação**

1. Como o município tem se apropriado das políticas públicas de leitura nas escolas?
2. Quais políticas públicas de leitura estão vigorando nas escolas do município de Ipameri?
3. Quais as contribuições e avanços a implantação de políticas públicas de leitura tem propiciado para o município?
4. O município tem algum projeto particular de formação de leitores que não esteja vinculado a programas do governo federal?
5. A Secretaria Municipal de Educação de Ipameri enfrenta alguma dificuldade para implantar uma cultura de formação de leitores?
6. Referente ao PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escolar), qual é a funcionalidade deste programa no município de Ipameri? Como as escolas tem se apropriado deste material?
7. Em 2012, foram distribuído cerca de 10.500.00 livros (10.485.353) em todo país. As escolas municipais de Ipameri foram contempladas nesta distribuição? Comente.
8. Para você enquanto funcionário da Secretaria Municipal de Educação de Ipameri, o que precisa melhorar no PNBE?
9. Em sua opinião, a apropriação realizada pela escola do PNBE tem colaborado ou não para formação de alunos leitores?
10. Tem algum aspecto que não perguntei acerca da relação ESCOLA e PNBE que você gostaria de complementar?

#### ➤ **Diretores das Escolas Municipais de Ipameri**

1. Em sua opinião, o que é um aluno leitor?
2. A escola tem biblioteca ou sala de leitura?
3. Quais os Programas Públicos de Leitura estão vigorando nesta escola?
4. Você conhece o PNBE? Como soube desse programa?
5. Os livros do PNBE têm chegado à escola? De que forma?
6. Em sua opinião, o PNBE contribui para a formação de leitores?
7. Quais as principais atividades os alunos realizam em relação à leitura utilizando o acervo do PNBE?
8. Em sua opinião, para que haja a formação do leitor, em que o PNBE precisa melhorar ou avançar?
9. Em sua opinião, a apropriação do PNBE realizada pela escola tem colaborado ou não para formação de alunos leitores?
10. Tem algum aspecto que não perguntei acerca da relação ESCOLA e PNBE que você gostaria de complementar?

➤ **Professores do 5º Ano**

1. Para você, o que é ser leitor?
2. Para você, como os alunos percebem a leitura? (Importância, valor, função)
3. Quais as principais atividades de leitura você realiza para apoiar e fundamentar o seu planejamento?
4. Quais as atividades de leitura você propõe nas suas aulas?
5. Você enfrenta dificuldades para trabalhar leitura na sua escola? Quais? Destaque a principal:
6. Você conhece o PNBE? Como soube desse programa?
7. O Governo Federal através de políticas públicas de leitura tem ao longo dos anos criado programas, ações e projetos a serem implantados nas escolas em relação à leitura. Entre estes podemos destacar PNBE. Para você, este programa auxilia na formação de leitores? Por quê? Como?
8. O PNBE tem distribuído milhares de livros em todo país desde sua criação em 1997. Estes livros têm chegado à sua escola? Como você tem utilizado esse material em suas aulas?
9. Em sua opinião, como tem sido a apropriação do PNBE realizada pela sua escola?
10. Tem algum aspecto que não perguntei acerca da relação ESCOLA e PNBE que você gostaria de complementar?

➤ **Bibliotecários Das Escolas Municipais De Ipameri**

1. Como é a sua atuação na Biblioteca (ou sala de Leitura)?
2. Quais as principais atividades os alunos realizam especificamente de leitura na biblioteca?
3. Qual é a maior dificuldade que você, enquanto bibliotecário, enfrenta para trabalhar leitura na sua escola?
4. A biblioteca é um espaço utilizado para a leitura?
5. Você conhece o PNBE? Como soube desse programa?
11. O Governo Federal através de políticas públicas de leitura tem ao longo dos anos criado programas, ações e projetos a serem implantados nas escolas em relação à leitura. Entre estes podemos destacar PNBE. Para você, este programa auxilia na formação de leitores? Por quê? Como?
6. Já fez algum curso que tratasse do PNBE e seus usos na biblioteca ou na escola?
7. O PNBE tem distribuídos milhares de livros em todo país desde sua criação em 1997. Estes livros têm chegado à sua escola?
8. Em sua opinião, como tem sido a apropriação do PNBE realizada pela sua escola?
9. Tem algum aspecto que não perguntei acerca da relação ESCOLA e PNBE que você gostaria de complementar?

## APÊNDICE 2

### ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS – UFG  
CÂMPUS CATALÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Políticas Educacionais e Inclusão.

Título da pesquisa: PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA -

PNBE: apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de Ipameri-Goiás.

Mestranda: Darciane Barros Leão Cirino

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Selma Martines Peres

#### 1 – MEIO FÍSICO

- Características arquitetônicas da escola:
- Localidade (central, periférica):
- Proporção do tamanho do espaço físico da biblioteca para o número de alunos:
- A temperatura e a luminosidade das salas de aula e da biblioteca:
- A ventilação nos ambientes de estudo:
- Ordenação de mesas e cadeiras nas salas de aula:
- Ordenação de mesas e cadeiras na biblioteca:
- As características da decoração da escola nos distintos ambientes:
- Condições dos objetos e mobiliários da biblioteca:
- Espaço para utilização de equipamentos eletrônicos (computadores, audiovisuais):
- A disponibilidade do material do PNBE na escola:
- A disponibilidade do material do PNBE na biblioteca:
- A utilização do material PNBE dentro da sala de aula:
- A utilização do material PNBE dentro da escola:

#### 2 – MEIO ECONOMICO, SOCIAL E CULTURAL

- A reputação da escola na comunidade (boa, rigorosa, perigosa):
- Principais problemas sociais que a escola enfrenta:
- A realidade socioeconômica da escola:

#### 3 – AMBIENTE HUMANO

- Relação entre aluno e professor:
- Como os alunos se referem à escola:
- Como os alunos descrevem os professores:
- Principais queixas do professor:
- Principais queixas dos alunos:
- Relação dos alunos com o bibliotecário:
- Relação do bibliotecário com os alunos:
- Relação do diretor com professores:

- Relação do diretor com alunos:
- Relação do diretor com pais:
- Frequência de pais na escola:

#### 4 – AMBIENTE DE APRENDIZAGEM

- Existência e disponibilidade de livros na sala:
- Como os professores abordam a proposta de atividades de leitura:
- Como os alunos reagem mediante a proposta de atividade de leitura:
- Quais as principais atividades de leitura são propostas e que utilizam os livros do  
PNBE:
- Como o material do PNBE é inserido no cotidiano escolar:
- Como é o uso dos livros do PNBE com os alunos:
- Quais as atividades realizadas na biblioteca utilizando o material do PNBE:
- Como os professores percebem e utilizam o material do PNBE:

### APÊNDICE 3

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
CAMPUS CATALÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
Av. Lamartine P. Avelar, 1.120. Setor Universitário – Catalão (GO) CEP – 75.704 020  
Fone: (64) 3441-5366. E-mail: [ppgeduc.ufg@gmail.com](mailto:ppgeduc.ufg@gmail.com)

#### SOLICITAÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DE COLETA DE DADOS PARA PESQUISA

Prezado (a) Senhor (a) \_\_\_\_\_

Eu, Darciene Barros Leão Cirino, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Goiás – Campus Catalão, matrícula n. 20130113, venho, respeitosamente, solicitar a autorização para coletar dados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada **PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA - PNBE: apropriação dos acervos para a formação de leitores no município de Ipameri-Goiás**

Informo ainda que a data da realização da observação seguirá o agendamento em comum acordo com os diretores, professores, profissional da Secretaria Municipal da Educação e bibliotecários.

Estou à disposição para quaisquer esclarecimentos e desde já agradeço a atenção.

Atenciosamente,

\_\_\_\_\_  
Darciene Barros Leão Cirino.  
Pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Selma Martines Peres  
Orientadora

Ciente: \_\_\_\_\_ data: \_\_\_\_\_

#### APÊNDICE 4

#### CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>ANOS DE EXPERIENCIA</b>	<b>ATUAÇÃO</b>
<b>Professor A</b>	PEDAGOGIA	20 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Dinamizador de Biblioteca, Diretor
<b>Professor B</b>	PEDAGOGIA	24 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Vice-Diretor
<b>Professor C</b>	PEDAGOGIA	02 ANOS	Professor e Monitor
<b>Professor D</b>	BIOLOGIA	08 ANOS	Professor
<b>Professor E</b>	PEDAGOGIA	23 ANOS	Professor e Coordenador
<b>Professor F</b>	LETRAS	31 ANOS	Professor e Diretor
<b>Diretor A</b>	PEDAGOGIA	09 ANOS	Professor, Secretaria Geral, Orientador Disciplinar, Diretor
<b>Diretor B</b>	HISTORIA	12 ANOS	Professor, Coordenação Pedagógica, Secretaria Geral, Coordenação da Merenda Escolar, Diretor
<b>Diretor C</b>	PEDAGOGIA	07 ANOS	Professor e Diretor
<b>Diretor D</b>	PEDAGOGIA	22 ANOS	Professor, Secretaria Geral, Orientador Disciplinar, Diretor
<b>Diretor E</b>	PEDAGOGIA	19 ANOS	Coordenador, Auxiliar de Secretaria e Professor
<b>Diretor F</b>	PEDAGOGIA	10 ANOS	Professor e Diretor
<b>Funcionário da Biblioteca B</b>	PEDAGOGIA e GEOGRAFIA	22 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Coordenador Pedagógico, Dinamizador de Biblioteca
<b>Funcionário da Biblioteca C</b>	PEDAGOGIA	25 ANOS (Rede Municipal e Estadual)	Professor, Secretaria Geral, Coordenador Pedagógico, Dinamizador de Biblioteca
<b>Funcionário da S.M.E.</b>	LETRAS	10 ANOS (estadual) 02 ANOS(municipal)	Professor, Coordenação Pedagógica, Coordenação da Municipal do Ensino Fundamental

## APÊNDICE 5

## CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS

<b>Escolas</b>	<b>Quantidade de alunos matriculados</b>	<b>Espaço para Biblioteca</b>	<b>Quantidade de livros literários encontrados no levantamento<sup>57</sup></b>
<b>Escola A</b>	450 alunos de 1º ao 5º Ano	Não há biblioteca	1.160 livros
<b>Escola B</b>	200 alunos de 1º ao 5º Ano	Sala com 17m <sup>2</sup>	1.067 livros
<b>Escola C</b>	280 alunos de 1º ao 9º Ano	Sala com 21,7m <sup>2</sup>	1.736 livros
<b>Escola D</b>	100 alunos de 1º ao 5º Ano	Sala com 18m <sup>2</sup>	1.150 livros
<b>Escola E</b>	550 alunos de Educação Infantil ao 5º Ano	Sala com 38m <sup>2</sup>	1.238 livros
<b>Escola F</b>	102 alunos de Educação Infantil ao 9º Ano	Sala com 21m <sup>2</sup>	972 livros

<sup>57</sup> Este quantitativo, refere-se apenas aos livros disponibilizados nos espaços das bibliotecas ou lugares de guarda dos livros. Não fazem parte da contagem os acervos que os diretores afirmaram ter em cada sala de aula, com exceção da Escola D que afirmou não possuir acervo em sala de aula.

## APÊNDICE 6

### Livros do Itaú Social encontrados nas escolas

<b>Obra</b>	<b>Autor</b>	<b>Editora</b>
A casa sonolenta	Audrey Wood	Ática
A estrela de rabo	José Arrabal	Nova Didática
A Semente da Verdade: um conto folclórico	Patrícia EngelSecco	Melhoramentos
Abaré	Graça Lima	Paulus
Aranha Castanha e outras tramas	Gloria Kirinus	Cortez
As duas vidas de Helena	Ângela Leite de Sousa	Paulus
As flores do mar	André Moura; Eduardo Bordoni; Fábio Munis	Nova Didática
Brincando de parlendas	Jackson de Alencar	Paulus
Bruxa, Bruxa- venha à minha festa	ArdenDruce	Brinque Book
Cidadania em ritmo de Cordel	Antônio Iraldo Alves de Brito	Paulus
Comilança	Fernando Vilela	Cia das Letrinhas
O Soldadinho de Chumbo	Contos de Andersen	Paulus
Dez Saczinhos	Tatiana Belinky; Roberto Weigand	Cia das Letrinhas
Espelho, espelho	Paulo Venturelli	Nova Didática
Fernando Pessoa para crianças	Jackson de Alencar	Paulus
Frederico	Hellenice Ferreira	Escrita Fina
Frei Liberdade, sonhos e lutas da Independência	Luiz Antônio Aguiar	Melhoramentos
Imigrantes no Brasil: Colonos e Povoadores	Maria Luiza Andrezza e Sérgio Odilon Nadalim	Nova Didática
Leo e Albertina	Christine Davenier	Brinque Book
Letra da Canção popular	Luciana Salles Worms e Wellington Borges Costa	Nova Didática
Macaco danado	Julia Donaldson	Brinque Book
Mateus	Nelson Cruz	Scipione
Maurício, o leão de menino	Flávia Maria	Cosac Naify
Meu Primeiro Dicionário	Douglas Tufano	Paulus
Meus primeiros contos clássicos	Machado de Assis e Artur Azevedo	Paulus
Missão Terra: o resgate do planeta	Agenda 21 feita por crianças e jovens	Unicef
O Leão e o Camundongo	Jerry Pinkney	WMF Fontes
O médico e o monstro	Robert Lowis Stevenson	Scipione
O porco narigudo	Keith Faulkner	Cia das Letrinhas
Onde vivem os monstros	Maurice Sendak	Cosac Naify
Rapunzel e Chapeuzinho Vermelho	- Irmãos Grimm	Paulus
Rick e a Girafa	Carlos Drummond de Andrade	Ática
Selvagem	Roger Mello	Global
Sete histórias para sacudir o esqueleto	Ângela Lago	Cia das Letrinhas
Sombra	Suzu Lee	DCL
Superamigos	NoelleSmit; FionaRempt; Beatriz Bozano Hetzel	Manati

Tanto, tanto	TrishCooke	Anglo
Telefone sem fio	Ilan Bernman	Cia das Letrinhas
Um botão Negro, outro Branco	Beto Bevilacqua	DCL
Um caminho para o vale perdido	Patrícia EngelSecco	Melhoramentos

## APÊNDICE 7

### Livros do PNBE encontrados nas escolas pesquisadas por ano de distribuição<sup>58</sup>

#### Livros do Acervo da Escola A

2001	2002	2003	2005	2008	2010	2012
A arca de Noé	O rouxinol e o imperador da China	Fazedores do amanhecer	Rick e a girafa	Sapato furado	Letra de forma	Jardim de Haijin
A bailarina e outros poemas	O gato malhado e a Andorinha Sinhá	Os contadores de Histórias	A vassoura voadora e os brigadeiros de chocolate	A fada que tinha ideias	A margarida friorenta	Tanto, tanto!
Histórias pescadas	As aventuras de Alice no país das maravilhas	Conto com você	Pererê na pororoca	O que tem na panela, janela?	No risco do caracol	Obax
O fantástico mistério de Feiurinha	A vaca voadora	A Fada que tinha ideias	Poemas para brincar	Vovó dragão	Festa no céu	Fazedor de tatuagem
Palavra da gente	Ali Babá e os quarenta ladrões	Conto com você	Casa sonolenta	O amigo fiel	Brinquedos	O livro estreito
Pluft, o fantasminha	Os Saltimbancos	Palavras, palavrinhas, palavrões	Era uma vez	Hans Standen	O livro da com – fusão	A lua dentro do coco
Quem conta um Conto?	Conta que eu conto	Chapeuzinho Vermelho	Contos de enganar a morte	Salada, saladinha	Os dois irmãos	Era uma vez... Três histórias de enrolar...
Vida e paixão de Pandonar, o cruel	Poemas que contam a história		Histórias que ouvi e gosto de contar	O jogo de amarelinha	Ribit	Chapeuzinho Vermelho: uma aventura borbulhante
	O máscara de ferro		Apertada e barulhenta	Beijo de sol	Tempo de voo	À procura de Maru
			Sol ou chuva?	É o bicho	Fausto	De quem tem medo do lobo mau?
			O guloso	Como gente grande	A terra dos meninos pelados	Feminina de menina, masculino de menino
			Gato de papel	Quando isto vira aquilo	As melhores histórias de Andersen	Superamigos
			Uma girafa e tanto	A bela borboleta	Dia de brinquedo	Quando nasce um monstro
			Viagens de Gulliver	Eu e minha luneta	O risco e o fio	Classificados e nem tanto
			O fim do mundo muda o fim		Fardo de carinho	O guarda-chuva verde
			A Bela e a fera		Senhor texugo e dona raposa	O menino que espiava para dentro
			O Rei do mamulengo		A mulher que falava para – choquês	A casa das dez furunfunfelhas
			Príncipes e princesas, sapos e lagartos		Ervilina e o príncês ou de a louca na Ervilina	Dezenove poemas desengonçados

<sup>58</sup> Estes livros não representam a totalidade dos acervos disponibilizados nas escolas, visto que representam apenas o quantitativo de livros disponíveis nas bibliotecas, sem contar com os acervos de sala de aula aos quais não teve-se acesso.

			O rouxinol e o imperador		Só meu	Trem de Alagoas
			Bicos quebrados		Bichos	A pequena marionete
			Tesoura da Nau Catarineta		Poemas da lara	Ode a uma estrela
			O pote vazio		Raul da ferrugem azul	Numa noite muito, muito escura
			O amigo da bruxinha		O coelhinho que não era da páscoa	Até as princesas soltam pum
			O grande rabanete		Anjos e abacates	Mão que conta história
			Amendoim		Viriato e o leão	O tamanho da gente
			Cartas Nulares		O fantasma de Canterville	Alice no telhado
			A casa da onça e do bode		Os pequenos guardiões	Condomínio dos monstros
			Quase de verdade		Trava - língua quebra - queixo rema - rema remelexo	Insônia
			Amigos do peito		Traça - letra traça tudo	Histórias de bichos brasileiros
			Liga - desliga		Histórias de Ananse	O livro das mákinasmalukas
			Pedro Malasartes e Outras Histórias à Brasileira		O gato Viriato e o pato	Pedro
			Volta ao mundo em 52 histórias		Os pestes	O nome do filme é Amazônia
					Lé com cré	Quem tem medo do ridículo?
					Rimas da floresta	Gabi, perdi a hora
					Lua no brejo com novas trovas	Turma da Mônica Romeu e Julieta
					Contos de morte morrida	Príncipes, princesa, sapos e lagartos: histórias de tempos antigos
					Poemas para assombrar	Memória da Emília
					A gata borralheira - contos de Grimm	Chapeuzinhos Coloridos
					50 fábulas chinesas	Giros conto de encantar
					Minhas férias, pula uma linha, parágrafo	Minha casa azul
					Sete histórias para contar	O flautista misterioso e os ratos de Hamelin
					Krokô e galinhola	Lendas da África moderna
					O guarda - chuva do vovô	Toca de gente, casa de bicho
					Mutts os vira latas	O discurso do urso
					A cor de cada um	O lobo
					Grande Junim - histórias do maior baixinho da turma do menino Maluquinho	A árvore generosa
					O grande livro das adivinhações	Lila e o segredo da chuva
					Bicho que te quero livre	Junta, separa e guarda
					Berimbau e outros	Aurora

					poemas	
					Pluft, o fantasminha	Histórias de quem conta história
					A caixa de lápis de cor	O pintor de lembranças
					A fada que tinha ideias	Palavras, palavrinhas, palavrões
					Brincar	Os vizinhos
					A arca de Noé	História da ressurreição do papagaio
					Sete histórias para sacudir o esqueleto	A pequena sereia
					Chiclete grudado em baixo da mesa	Alice no país das maravilhas
					Valentina	O fantástico mistério de Feiurinha
					O dia não está para bruxas	E que vem depois de mil?
					Os saltimbancos	A melhor família do mundo
					Rua Jardim, 75	Poesia na varanda
					Boi da cara preta	Isso, isso.
					O fazedor do amanhecer	Papai urso
					De cara em carta	Controle remoto
					O pequeno príncipe	Wab i Sabi
					Se um dia eu for embora	Isso é um poema que cura os peixes
					Guilherme Augusto Araújo Fernandes	
					O reino dos mamulengos	
					Quem acorda sonha	
					Cadeira de balanço	
					Ou isto ou aquilo	
					Casamento da princesa, o	
					Pula, gato!	
					As meninas e o poeta	
					Betina	
					Os japonesinhos	

### Livros do Acervo da Escola B

2001	2002	2003	2005	2008	2010	2012
A árvore que dava dinheiro	Deixa que eu conto	A droga da obediência	A revolta das bruxinhas	A bola e o goleiro	A caixa de lápis de cor	A casa das dez furunfunfelhas
A ilha do Tesouro	Histórias de lenços e ventos	A Linguagem da Mata	Cavalhadas de Pirenópolis	A menina arco – frís	A cor de cada um	A compoteira
A ilha do tesouro	Histórias que o povo conta	Caçadas de Pedrinho	Contos de enganar a morte	Abecedário do Millôr Fernandes	A gata borralheira e outras histórias	A fada que tinha ideias
Bazar do Folclore	Zé vagão da roda fina e sua mãe Leopoldina	Conto com Você	Corujices	Alice viaja nas histórias	A mulher que falava para-choquês	A lua dentro do coco
Bisa Bia, Bisa Bel		Contos para Rir e Sonhar	Declaração universal do moleque invocada	Amigo Urso	A terra dos meninos pelados	A procura de Maru
Cinco estrelas		Fazedores de Amanhecer	Em volta do quarteirão	João Teimoso	As melhores Histórias de	Alice no telhado

					Andersen	
De conto em conto		Histórias Daqui e Dali	História para o rei	O galinheiro de Bartolomeu	Brinciar	Arapuca
Histórias de fadas		Lendas dos Cavaleiros da Távola Redonda	Lendas e mitos do Brasil	Romeu e Julieta	Krokô e Galinhola	Chapeuzinho Colorido
Historinhas pescadas		Nossos Poetas Clássicos	O amigo da bruxinha		Mutts os vira latas	Chapeuzinho vermelho
Hoje tem espetáculo: no país dos prequetés		O Menino Narigudo	O livro das origens		No risco do caracol	Como treinar um dragão
Meus Primeiros Versos		O Pequeno Príncipe	O menino e a princesa Pum		O coelhinho que não era da Páscoa	Dez sacizinhos
O macaco malandro		Os Meninos da Rua da Praia	O pote vazio		O dia não está para bruxa	Discurso de urso
O Santinho		Os Três Mosqueteiros	O rei da fome		O fazedor de amanhecer	Feminino de menina, masculino de menino
Palavra de poeta		Palavras, Palavrinhas & Palavrões	O último broto		Gato Viriato o pato	Gabi, perdi a hora
Palavras de encantamento		Quatro mitos brasileiros	Pedro Malasartes e Outras Histórias à Brasileira		O grande livro de adivinhações	João cabeça de feijão
		Tom Sawyer	Poemas para brincar		O guarda-chuva do vovó	Junta, separa, guarda
		Uma História de Natal	Poeminhas pescados de uma fala de João		Os pequenos guardiões	Juvenal e o dragão
		Uma professora muito Maluquinha	Portinholas		Os saltimbancos	Lila e o segredo da chuva
			Quando o sabiá canta nossos males espanta		Poemas da lara	Mão que conta história
			Quem faz os dias da semana		Poemas de assombrar	Numa noite muito escura
			Raul e o luar		Ribit	O carrossel
			Rick e a girafa		Rimas da floresta	O condomínio dos monstros
			Um senhor muito velho com umas asas enorme		Rua jardim, 75	O flautista misterioso e os ratos de Hamelin
			Uma noite de tempestade		Senhor Texugo e Dona Raposa	O guarda-chuva verde
					Sete histórias para contar	O livro estreito
					Tempo de voo	O lobo
					Traça letra e traça tudo	O menino que espiava pra dentro
						O nome do filme é Amazônia
						O tamanho do meu sonho
						Quando nasce um monstro
						Quem tem medo do ridículo

						Toca de gente, casa de bicho
						Trem de Alagoas
						Zoologia bizarra

### Livros do Acervo da Escola C

2001	2002	2003	2005	2008	2010	2012
A árvore que dava dinheiro	O mágico de Oz	Poesia quando nasce	Amigos do peito	Lampião e Maria Bonita: o rei e a rainha do cangaço	A arca de Noé	A árvore generosa
A bailarina e outros poemas	O rouxinol e o imperador da China	Raul da ferrugem azul	Chapeuzinho amarelo	Livro de papel	A cor de cada um	A caminho de casa
A ilha do Tesouro	O velho e o mar	O empinador de estrela	Era uma vez três	O menino inesperado	A fada que tinha ideias	A casa das dez furunfunfelhas
Bisa Bia, Bisa Bel	Poemas que contam a história	Uólace e João Victor	Histórias	O rei Maluco e a Rainha mais ainda	A gata borralheira - contos de Grimm	A compoteira
Hoje tem espetáculo: no país dos prequetés	Os saltimbancos	Gotas de poesia	Liga - desliga	Os chifres da hiena e outras histórias da África	A tartaruga e a boneca	Caraminholas de Barrigapé
O fantástico mistério de Feiurinha	Pé de poesia	Os contadores de histórias	Lua cheia amarela	Pequeno Vampiro vai à escola	Azur&Asmar	A lua dentro do coco
Odisseia	Simplesmente Drummond	As loucas aventuras do Barão de Munchausen	Naná descobre o céu	Rei Artur e os cavaleiros da Távola Redonda	Berimbau e outros poemas	À procura de Maru
	O gato malhado e a Andorinha Sinhá		Nós	Romeu e Julieta	Bicho que te quero livre	Alice no país das maravilhas
	Varal de poesia		O caminho do caracol	Tô com fome	Boi da cara preta	Alice no telhado
	Varal de poesia		O casamento entre o céu e a terra	Um outo pôr -de- sol	Cafute&pena-de-prata	O alvo
			O grande rabanete	Vira, vira, vira lobisomem	Circo mágico - poemas circenses para gente pequena...	Arapuca
			O guloso		Contos ao redor da fogueira	As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande
			O menino do dedo verde		Contos de morte morrida	Até as princesas soltam pum
			O menino Maluquinho		De carta em carta	O menino mais feio do mundo
			O Rei do mamulengo		Gato Viriato o	O maluco do céu

					pato	
			O rouxinol e o imperador		Grande Junim – histórias do maior baixinho do turma do menino Maluquinho	Gabi, perdi a hora
			O tesouro da Nau Catarineta		Histórias de Ananse	Chapeuzinho vermelho: uma aventura borbulhante
			Poemas para brincar		Krokô e Galinhola	Classificados e nem tanto
			Poeminhas pescados de uma fala de leão		Leonardo	É tudo invenção
			Príncipes e princesas, sapos e lagartos		Lua no brejo com novas trovas	Elefantes nunca esquecem
			Quase de verdade		Lua no brejo com novas trovas	O coelho que fugiu da história
			Quem canta seus males espanta		Marley, o cãozinho trapalhão	Como treinar um dragão
			Sai da lama, jacaré		Minhas férias, pula uma linha, parágrafo	Condomínio dos monstros
			Sangue de barata		Mutts os vira latas	Controle remoto
			Uma girafa e tanto		O dia não está para bruxas	De quem tem medo do lobo mal?
			Viagens de Gulliver		O fantasma de Canterville	Dez casas e um poste que Pedro fez
			Príncipes e princesas, sapos e lagartos		O guarda-chuva do vovô	Dez saczinhos
			Quase de verdade		Os pequenos guardiões	Dezenove poemas desengonçados
			Quem canta seus males espanta		Os pestes	Fábulas
			Sai da lama, jacaré		Os saltimbancos	Fazedor de Tatuagem
			Sangue de barata		Pluft, o fantasminha	Feminino de menina, masculino de menino
			Uma girafa e tanto		Reinações de Narizinho	Isso isso
			Viagens de Gulliver		Rimas da floresta	Isto é um poema que cura peixes
					Sete histórias para contar	Jardim de Haijim
						O menino que comia lagartos
						João esperto leva o presente certo

						O menino que espiava para dentro
						Juvenal e o dragão
						O reino adormecido
						Maurício, o leão de menino
						Mitos
						Numa noite muito escura
						O guarda-chuva verde
						O tamanho da gente
						O livro das mákinasmalukas
						O tamanho do meu sonho
						Ode a uma estrela
						O traço e a traça
						Obax
						Os vizinhos
						Palavras, palavrinhas, palavrões
						Papai urso
						Quando nasce um monstro
						Pedro
						Superamigos
						Romeu e Julieta
						Soprinho - o segredo do bosque encantado
						Um sujeito sem qualidades
						Wabe i Sabi

### Livros do Acervo da Escola D

2001	2002	2003	2005	2008	2010	2012
A bailarina e outros poemas	A bolsa amarela	A Linguagem da Mata	A casa sonolenta	Abecedário do Millôr Fernandes	A margarida friorenta	A árvore generosa
A ilha do Tesouro	A casa da madrinha	As loucas aventuras do Barão de Munchausen	A Flor do lado de lá	As formas	Anjos e abacates	A caminho de casa
Bisa Bia, Bisa Bel	A garupa e outros contos	Baile do menino Deus	A Jararaca, a Perereca e a Tiririca	Bichos da noite.	Anton sabe fazer mágica	A casa das dez furunfunfelhas
	Folclore vivo	Bichos diversos	A pipa	Bruxa, bruxa venha à minha festa	As melhores histórias de Andersen	A cigarra e a formiga
	História de Aladim e a lâmpada maravilhosa	Caçadas de Pedrinho	A verdadeira história dos três porquinhos	Eu e minha luneta	As meninas e o poeta	A compoteira
	Histórias de lenços e ventos	Ciranda de contos	As serpentes que roubavam a	Jardim de menino poeta	Bem me quero bem me querem	A flor do lado de lá

			noite e outros mitos			
O fantasma no porão	Clássicos de verdade: mitos e lendas Greco Romanas	Bichos da África	O amigo urso	Betina	A lua dentro do coco	
Pé de poesia	Conto com Você	Bichos que existem	Os chifres da hiena e outras histórias da África	Bichos	À procura de Maru	
Poemas que contam a história	Contos tradicionais do Brasil	Bicos quebrados	Patativa do Assaré: o poeta passarinho	Bilo	Alice no país das maravilhas	
Simplesmente Drummond	Do outro lado tem segredo	Contos árabes	Pequeno Vampiro Vai à Escola.	Cadeira de balanço	Alice no telhado	
Tem gato na tuba e outros poemas	Fazedores de Amanhecer	Era uma vez um reino da mentira	Que bicho será que botou o ovo?	Canta e dança	Aqui é a minha casa	
Varal de poesia	O cavalo transparente	Liga-desliga	Segredo	Cinco ovelhinhas	Arapuca	
Zé vagão da roda fina e sua mãe Leopoldina	O empinador de estrela	Nem uma coisa nem outra	Um outro pôr-do-sol	Com quem será que eu me pareço?	As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande	
	Os contadores de histórias	O doutor Excelentíssimo	Vira, vira, vira lobisomem	Como começa?	Até as princesas soltam pum	
	Os Três Mosqueteiros	O grande rabanete	Vira-lata	E um rinoceronte dobrado	Caraminholas de Barrigapé	
	Palavras, Palavrinhas & Palavrões	O guloso	Vó caiu na piscina	Eles que não se amavam	Chapeuzinho vermelho: uma aventura borbulhante	
	Poemas do mar	O monstro monstruoso da caverna cavernoso		Ervilina e o príncês ou deu a louca na Ervilina	Classificados e nem tanto	
	Poesia fora da estante	O Tesouro da Nau Catarineta		Eu sou isso?	Como treinar um dragão	
	Quatro mitos brasileiros	Príncipes e princesas, sapos e lagarto		Fardo de carinho	Condomínio dos monstros	
	Raul da ferrugem azul	Sai da lama, jacaré		Fausto	Controle remoto	
	Tom Sawyer	Sangue de barata		Feito de pano	De quem tem medo do lobo mal?	
	Tom Sawyer Detetive	Tem tudo nesta rua		Filó e Marieta	Dez casas e um poste que Pedro fez	
	Uma professora muito Maluquinha	Uma ideia toda azul		Guilherme augusto Araújo Fernandes	Dez sacizinhos	
	Uólace e João Victor			Histórias de lobo de todas as cores	Dezenove poemas desengonçados	
				Letra de forma	É tudo invenção	
				Marta lagarta	Elefantes nunca esquecem	
				O capitão e a sereia	Exercícios de ser criança	
				O casamento da princesa, o	Fábulas	
				O encontro	Fazedor de Tatuagem	
				O livro da com-fusão	Feminino de menina,	

						masculino de menino
					O reino dos mamulengos	Gabi, perdi a hora
					O risco e o fio	Histórias da ressurreição do papagaio
					Os sete cabritinhos	Histórias de bichos brasileiros
					Poemas da lara	Histórias de quem conta histórias
					Raul da ferrugem azul	Insônia
					Se as coisas fossem mães	Isso, isso.
					Só meu	Isto é um poema que cura peixes
					Tempo de voo	Jardim de Haijim
					Um bebê em forma de gente	João esperto leva o presente certo
					Vento	Juvenal e o dragão
					Viagem a vapor	Louca por bichos
					Viriato	Maurício, o leão de menino
					Você troca?	Numa noite muito escura
					Filó e Marieta	O alvo
						O coelho que fugiu da história
						O fantástico mistério de Feiurinha
						O guarda-chuva verde
						O livro comprado
						O livro das mákinasmalukas
						O maluco do céu
						O menino mais feio do mundo - aconteceu no São João
						O menino que comia lagartos
						O menino que espiava pra dentro
						O que que é que não é?
						O reino adormecido
						O tamanho da gente
						O tamanho do meu sonho
						O traço e a traça
						Obax
						Ode a uma estrela
						Os vizinhos
						Palavras, palavrinhas, palavrões
						Papai urso
						Pedro
						Pra lá e pra cá!
						Quando nasce um monstro
						Quem tem medo

						do ridículo
						Romeu e Julieta
						Ruth Rocha reconta o patinho feio
						Soprinho – o segredo do bosque encantado
						Sou a maior coisa que há no mar
						Superamigos
						Trem de Alagoas
						Um sujeito sem qualidades
						Wabi i Sabi

### Livros do Acervo da Escola E

2001	2002	2003	2005	2008	2010	2012
A bailarina e outros poemas	A terra dos meninos pelados	A fada que tinha ideias	A flor do lado de lá	A lenda da Paxiúba	Anjos e abacates	A árvore generosa
A ilha do tesouro	Andorinha Sinhá	Conto com você!	A vassoura voadora e os brigadeiros de chocolate	As formas	Chapeuzinho Vermelho Quem é ela?	A caminho de casa
O Santinho	As aventuras de Pinóquio	Dois corações e quatro segredos	Ah! Mar...	Asas branca	Contos de morte morrida	A casa das dez furunfunfelhas
Quem conta um conto?	Contos de Grimm: animais encantados	Fazedores de Amanhecer	Cavalladas de Pirenópolis	Embaixo da cama	Dia de brinquedo	A compoteira
	Pé de poesia	Poesia quando nasce...	Era uma vez três	Hans Standen	Fardo de carinho	A fada que tinha ideias
	Poemas que contam a história	Quatro mitos brasileiros	Naná descobre o céu	João teimoso	Festa no céu, Festa no mar	A lua dentro do coco
	Um poema puxa o outro		Nau Catarineta	O cabelo de Lelê	Histórias de Ananse	À procura de Maru
			Quando os bichos fazem cenas	O jogo da amarelinha	Lé com cré	Alice no país das maravilhas
			Quem faz os dias da semana	O que tem na panela, Jamela?	O dia não está para bruxas	Alice no telhado
			Sai da lama, jacaré	O vestido luminoso da princesa	O fazedor de amanhecer	Aqui é a minha casa
			Viagens de Gulliver	Segredo	O rei dos cacos	Arapuca
				Vira-lata	O risco e o fio	As aventuras de um pequeno ratinho na cidade grande
					Os dois irmãos	Até as princesas soltam pum
					Poemas para assombrar	Cabelo doido
					Rua jardim, 75	Chapéu de papel
					Viriato e o leão	Chapeuzinho Colorido
						Chapeuzinho vermelho: uma aventura borbulhante
						Classificados e nem tanto

						Cobra apaixonada
						Comilança
						Comilança
						Como treinar um dragão
						Condomínio dos monstros
						Controle remoto
						De quem tem medo do lobo mal?
						Dez casas e um poste que Pedro fez
						Dez saczinhos
						Dezenove poemas desengonçados
						Fábulas
						Fazedor de Tatuagem
						Feminino de menina, masculino de menino
						Isso isso
						Isto é um poema que cura peixes
						Jardim de Haijim
						João cabeça de feijão
						João esperto leva o presente certo
						Junta, separa, guarda
						Juvenal e o dragão
						Mão que conta história
						Maurício, o leão de menino
						Mitos
						Numa noite muito escura
						O guarda-chuva verde
						O leão e o camundongo
						O livro das mákinasmalukas
						O livro estreito
						O que cabe num livro
						O traço e a traça
						Obax
						Os vizinhos
						Palavras, palavrinhas, palavrões
						Para reconhecer um monstro
						Quando nasce um monstro
						Sou a maior coisa que há no mar
						Superamigos
						Romeu e Julieta
						Tanto, tanto!
						Um sujeito sem qualidades
						Zoologia bizarra

## Livros do Acervo da Escola F

Bisa Bia, Bisa Bel	A bolsa amarela	A Bela Adormecida no bosque	A árvore que dava sorvete	A fada que tinha ideias	Brinquedos	A pequena marionete
O macaco malandro	A casa da madrinha	Histórias daqui e dali	A casa sonolenta	Artur faz arte	Chapeuzinho Vermelho	Alice no telhado
Cinco estrelas	Conta que eu conto	Ludi vai à praia	A festa no céu	Banho!	Conversa de passarinho	As descobertas do bebê urso
	O magico de Oz	O empinador de estrela	A floresta	Beijo do sol	Dona vassoura	Até as princesas soltam pum
	O velho e o mar	O pequeno príncipe	A verdadeira história dos três porquinhos	Conversa pra boy dormir	E um rinoceronte dobrado	Bééé
		Os contadores de histórias	Adivinhe se puder	E o palhaço o que é?	Gabriel	Classificados e nem tanto
			Cena de rua	Feito bicho	Medo de quê?	Cobra apaixonada
			Diário de um gato assassino	Histórias do mar	Nian	Como pegar uma estrela
			Doutor Excelentíssimo	Meu tempo e o seu	O capitão e a sereia	Fecha os olhos
			Indez	O amigo fiel	Os dois irmãos	O livro das mákinasmalukas
			Liga - desliga	O vestido luminoso da princesa	Ou isto ou aquilo	O mais gigante
			Memórias de menina	Sapato furado	Se um dia eu for embora	O que cabe num livro?
			O guloso	Um redondo pode ser quadrado?	Viagens de Carolina	O ratinho e o alfabeto
			O mágico de oz	Vovô foi viajar		O reino adormecido
			Ovo de avião			Pedro
			Poemas para brincar			
			Quase de verdade			
			Quem faz os dias da semana			
			Rick e a girafa			
			Uma ideia toda azul			
			Verdes versos			

## APÊNDICE 8

Levantamento realizado no portal CAPES: teses e dissertações

Data deste levantamento: 28 de junho de 2014

- **Palavra Chave:** PNBE

KICH, MORGANA. **MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA: O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE)/2008.** 01/04/2011 170 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL.

BUENO, GLEISSY KELLY DOS SANTOS. **REPRESENTAÇÃO DA PROFESSORA NA LITERATURA INFANTO JUVENIL DO PNBE/2008.** 01/03/2012 115 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFGD.

IGUMA, ANDREIA DE OLIVEIRA ALENCAR. **REPRESENTAÇÕES DE LEITURA NA LITERATURA INFANTO JUVENIL: UM ESTUDO DO PNBE – 2009.** 01/03/2012 116 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFGD.

LOPES, NAIANE RUFINO. **PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE) 2010: PERSONAGENS NEGROS COMO PROTAGONISTAS E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL.** 01/12/2012 156 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/MARÍLIA Biblioteca Depositária: FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

OLIVEIRA, VEREDIANE CINTIA DE SOUZA DE. **EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ESTRATÉGIAS IDEOLÓGICAS NO ACERVO DO PNBE 2008 PARA EDUCAÇÃO INFANTIL.** 01/03/2011 190 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES.

LIMA, FRANCISCA DAS CHAGAS NOBRE DE. **O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA E AS VOZES DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO.** 01/12/2011 90 f. MESTRADO ACADÊMICO em ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILAMAMEDE.

CARETTI, LUCIANA DA SILVA. **CONCEPÇÕES DE RELAÇÃO SER HUMANO-NATUREZA NOS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DO PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA 2008.** 01/02/2011 132 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES - BCO/UFSCAR.

TEIXEIRA, MARINA GONTIJO SANTOS. **CATÁLOGOS DE EDITORA DE LITERATURA INFANTO JUVENIL: UMA LEITURA.** 01/08/2011 119 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: FACULDADE DE EDUCAÇÃO.

SOARES, POLIANA REZENDE. **INFÂNCIA NEGRA: UMA ANÁLISE DA AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICA A PARTIR DOS LIVROS INFANTIS.** 01/07/2012 140 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA/JOÃO PESSOA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPB/BIBLIOTECA SETORIAL DO CE/UFPB.

SILVA, HALINA PAGANELLI. **PRAGMÁTICA DA COMUNICAÇÃO: UMA ANÁLISE DO POLITICAMENTE CORRETO DA LITERATURA INFANTIL.** 01/03/2012 107 f. MESTRADO ACADÊMICO em COMUNICAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPR.

CARMO, EDILEIDE DA SILVA REIS DO. **HERDANDO UMA BIBLIOTECA: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE ESPAÇOS DE LEITURA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL.** 01/03/2012 293 f. MESTRADO ACADÊMICO em LÍNGUA E CULTURA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL REITOR MACEDO COSTA.

**Palavras Chave:** Programa Nacional da Biblioteca Escolar

LO, JUDITHE EVA DUPONT. **EDUCAÇÃO LITERÁRIA PELA MEDIAÇÃO: ESTUDO APLICADO NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.** 01/04/2011 125 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL.

CARDOSO, JOÃO ESCOBAR JOSÉ. **A FORMAÇÃO DA HISTORIOGRAFIA DA LITERATURA BRASILEIRA: UMA HISTÓRIA DOS CÂNONES ESCOLARES NO BRASIL (1759-1890).** 01/03/2011 200 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE.

CORREIA, ROGERIO DE MENDONÇA. **COMPETÊNCIA EM LEITURA NO INTERIOR DA ESCOLA: UM ESTUDO EM TRÊS ESCOLAS DE RIO BRANCO.** 01/06/2011 92 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS- LINGUAGEM E IDENTIDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFAC.

FERNANDES, MAGDA CARVALHO. **A POLÍTICA DE ACESSO AO LIVRO DIDÁTICO A PARTIR DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (1985-2010).** 01/03/2012 201 f. DOUTORADO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino:

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFMS.

VELLOZO, MARILA ANNIBELLI. **DANÇA E POLÍTICA: PARTICIPAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES CIVIS NA CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.** 01/02/2011 381 f. DOUTORADO em ARTES CÊNICAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA ESCOLA DE TEATRO.

PEREIRA, PATRICIA CESARIO. **FORMAÇÃO DE LEITORES DO LITERÁRIO: UMA EXPERIÊNCIA NA ESCOLA DA PONTE.** 01/09/2012 135 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL COMUNITÁRIA DA UNIVALI ITAJAÍ.

HENRIQUE, FABIANA. **O LIVRO DIDÁTICO EM ANÁLISE: A LITERATURA EM FOCO.** 01/12/2011 109 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL COMUNITÁRIA DA UNIVALI ITAJAÍ.

SILVA, ANA PAULA PACHEGA DA. **A LITERATURA NO LIVRO DIDÁTICO DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO: PERSPECTIVAS DA LEITURA LITERÁRIA.** 01/05/2012 142 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFGD.

LEAL, FERNANDA DE LOURDES ALMEIDA. **NA MÃO E NA CONTRAMÃO DA POLÍTICA: A REALIZAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO EM MUNICÍPIOS DO CARIRI PARAIBANO.** 01/07/2012 207 f. DOUTORADO em CIÊNCIAS SOCIAIS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL E BIBLIOTECA DA PÓS-GRADUAÇÃO.

OLIVEIRA, ANA CRISTINA PRADO DE. **POLÍTICA PÚBLICA E PRÁTICA DOCENTE: QUANDO E COMO DIALOGAM NO ESPAÇO ESCOLAR - A EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO.** 01/02/2012 140 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL.

FERREIRA, NEILIA BARROS. **BIBLIOTECONOMIA NO BRASIL: ANÁLISE DOS FATOS HISTÓRICOS DA CRIAÇÃO E DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO.** 01/04/2012 156 f. MESTRADO ACADÊMICO em CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

SILVA, DORIS REGINA BARROS DA. **OS CONTOS E O PONTOS: O LUGAR DO SABER E OS SABERES QUE TEM LUGAR NAS RODAS DA PEDAGOGIA GRIÔ.** 01/10/2012 96 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH-A.

SOARES, EDIMARA GONCALVES. **EDUCAÇÃO ESCOLAR QUILOMBOLA: QUANDO A POLÍTICA PÚBLICA DIFERENCIADA É INDIFERENTE.** 01/08/2012 126 f. DOUTORADO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES.

**Palavras Chave:** Formação de leitores e Biblioteca escolar

FREITAS, FE DE SOUZA. **A LEITURA DA LITERATURA INFANTIL E O LETRAMENTO LITERÁRIO: PERFIL DOCENTE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO (REME) DO MUNICÍPIO DE TRÊS LAGOAS-MS.** 01/09/2011 152 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL Biblioteca Depositária: UFMS.

BAGGIO, ANA CRISTINA. **EM BUSCA DE LEITORES NO CONTEXTO DA ESCOLA.** 01/09/2011 179 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO.

RAMOS, ANA CLAUDIA. **CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES?** 01/06/2011 133 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UEL.

SOUSA, RUTILENE SANTOS DE. **A BIBLIOTECA COMO CONTEXTO DE FORMAÇÃO DA CRIANÇA LEITORA: AÇÕES E SIGNIFICAÇÕES DE CRIANÇAS E PROFESSORAS.** 01/10/2012 113 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE.

SILVA, JOSA COELHO DA. **VIVÊNCIAS ESCOLARES EM AULAS DE PORTUGUÊS QUE NÃO ACONTECEM: A (NÃO) FORMAÇÃO DO ALUNO E PRODUTOR DE TEXTOS-ENUNCIADO.** 01/07/2011 332 f. MESTRADO ACADÊMICO em LINGÜÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL.

MACEDO, LUCAS SANTOS. **PRÁTICAS DE LEITURA E BIBLIOTECA NO IMAGINÁRIO DE ADOLESCENTES DO ENSINO MÉDIO EM GUARAPUAVA-PR.** 01/09/2012 67 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Biblioteca Depositária: BCE - BIBLIOTECA CENTRAL DA UEM.

MACHADO, MIRIAM RAQUEL PIAZZI. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: FUNÇÕES E USOS DA LITERATURA INFANTIL.** 01/04/2011 167 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/PR. PRUDENT Biblioteca Depositária: FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - UNESP.

SANTOS, JOSILENE DE SOUZA. **PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: COMO FORMAR LEITORES E**

ESCRITORES? 01/03/2012 129 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH-A.

OLIVEIRA, ILSE LEONE BORGES CHAVES DE. **MEMÓRIAS DE LEITORES: UMA HISTÓRIA CONSTRUÍDA NA TRAMA DOS DISCURSOS ESCOLARES.** 01/06/2012 298 f. DOUTORADO em LETRAS E LINGUÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFG.

FREITAS, CARLOS HENRIQUE TAVARES DE. **BIBLIOTECAS, LEITURAS E LEITORES: UM ESTUDO NO CONTEXTO DA UFMT.** 01/04/2012 312 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFMT E BIBLIOTECA SETORIAL DO IE /UFMT.

MARTINS, VALERIA BUSSOLA. **O DESPERTAR PARA A LEITURA POR MEIO DE MÍDIAS DIGITAIS.** 01/05/2011 107 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL GEORGE ALEXANDER.

GOMES, IVLA CRISTINA. **CULTURA LEITORA DO PROFESSOR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES DE LITERATURA NA ESCOLA FUNDAMENTAL.** 01/10/2012 186 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL ZILA MAMEDE.

HINTERLANG, CRISTINA. **CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA DE MONTEIRO LOBATO: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES NA PERSPECTIVA DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL, ANOS INICIAIS, DA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ.** 01/03/2012 164 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS -LINGUAGEM E SOCIEDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIOESTE/CAMPUS DE CASCAVEL.

FERNANDES, SILVIA CRISTINA. **LITERATURA INFANTIL: FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO EM TRÊS ESCOLAS DE PRIMAVERA DO LESTE-MT.** 01/04/2011 177 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFMT E BIBLIOTECA SETORIAL DO IE/UFMT.

SILVA, RAIMUNDO NONATO. **A FORMAÇÃO DO LEITOR AUTÔNOMO E CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL.** 01/03/2012 134 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA COMUNITÁRIA JORNALISTA CARLOS CASTELLO BRANCO.

VIANA, CLAUDIONOR ALVES. **LEITURA E LITERATURA NA ESCOLA LIVRE PORTO CUIABÁ, NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA WALDORF.** 01/03/2012 166 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFMT E BIBLIOTECA SETORIAL DO IE /UFMT.

GIROTTI, VANESSA CRISTINA. **LEITURA DIALÓGICA: PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS COM TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA COM CRIANÇAS EM SALA DE AULA.** 01/02/2011 343 f. DOUTORADO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES - BCO/UFSCAR.

BORTTOLIN, ANILSE MARIA PICOLLO. **AS PRÁTICAS DE LEITURA DOS ESTUDANTES DO QUINTO ANO DE DUAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE FORQUILHINHA (SC).** 01/08/2012 150 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL PROF. EURICO BACK – UNESC.

RODRIGUES, LUCIANA MARIA MOURA. **LEITURAS E LEITORES DE CORAÇÕES SOLITÁRIOS - ALTERNATIVAS PARA A ABORDAGEM DO CONTO EM SALA DE AULA.** 01/02/2012 128 f. MESTRADO ACADÊMICO em LINGUAGEM E ENSINO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG.

GILL, CLAUDINE FALEIRO. **A POESIA ESTÁ MORTA, MAS JURO QUE NÃO FUI EU: POESIA MODERNA E CONTEMPORÂNEA NA SALA DE AULA.** 01/09/2012 210 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS E LINGUÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFG.

CASTRO, SANDRA DA CUNHA. **PERFIL DO PROFESSOR LEITOR E A PRÁTICA PEDAGÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO.** 01/03/2011 83 f. MESTRADO ACADÊMICO em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNIVERSO - CAMPUS NITERÓI.

BEZERRA, MARIANA SILVIA. **LETRAMENTO NA ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CURRÍCULO DE LÍNGUA PORTUGUESA.** 01/11/2012 124 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPE.

GAIO, MARLENE CECILIA CASTAGNA. **A RECEPÇÃO DE O TRISTE FIM DE POLICARPO QUARESMA, DE LIMA BARRETO, POR ALUNOS DE ENSINO MÉDIO DE MARINGÁ.** 01/03/2012 92 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Biblioteca Depositária: BCE - BIBLIOTECA CENTRAL UEM.

SUBA, LUCIANE APARECIDA. **O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA QUESTÃO QUE PERPASSA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO.** 01/12/2012 163 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA.

BONEZ, LENI DE FATIMA. **LEITURA LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS: ASPECTOS CONSTITUTIVOS IMPLICADOS NA FORMAÇÃO DO LEITOR.** 01/11/2012 175 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino:

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO.

RIBEIRO, VALDIR GUILHERME ALVES. **RECEPÇÃO LITERÁRIA: A INTERAÇÃO ENTRE O TEXTO LITERÁRIO E O LEITOR.** 01/03/2012 76 f. MESTRADO ACADÊMICO em COMUNICAÇÃO, LINGUAGENS E CULTURA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA.

SANTOS, JUCIMAR PEREIRA DOS. **LEITURAS E LEITORES: AS PRÁTICAS DE LEITURA DOS PROFESSORES INDÍGENAS KIRIRI CANTAGALO.** 01/10/2012 96 f. MESTRADO ACADÊMICO em CRÍTICA CULTURAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UNEB.

GLASSER, ADRIANE ELISA. **A FORMAÇÃO DO LEITOR EM CENÁRIO ESCOLAR INTERCULTURAL DE FRONTEIRA.** 01/03/2012 93 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS -LINGUAGEM E SOCIEDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIOESTE/CAMPUS DE CASCAVEL.

DUARTE, MARILENE REZENDE. **REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE ESTRATÉGIAS/PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA NO ENSINO MÉDIO.** 01/06/2012 154 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE PÓS-GRADUAÇÃO UNISANTOS.

SILVA, LEILA CRISTINA BORGES DA. **PRÁTICAS DE USOS DA LEITURA E DA ESCRITA, SITUADAS NA ESFERA ESCOLAR, NO ÂMBITO DO TRABALHO DOCENTE E DA GESTÃO EDUCACIONAL.** 01/01/2012 100 f. DOUTORADO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL.

BARBOSA, LESLIE FELISMINO. **CONCEPÇÕES TEÓRICO-PRÁTICAS DE PROFESSORES E ESTUDANTES ACERCA DA FORMAÇÃO DE LEITORES NO ENSINO MÉDIO.** 01/07/2012 150 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA.

FERREIRA, VANIA MARIA TAVARES. **DIAGNÓSTICO DE LEITORES EM FORMAÇÃO: SISTEMA DE AVALIAÇÃO EXTERNA.** 01/06/2012 121 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO.

AZEVEDO, HELISMAR. **RELAÇÃO PROFESSOR-LEITOR-TEXTO: O SENTIDO EM CONSTRUÇÃO.** 01/03/2012 119 f. MESTRADO ACADÊMICO em ESTUDOS DE

LINGUAGEM Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE  
Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DO GRAGOATÁ.

**Palavras Chave:** Letramento Literário

CAMASMIE, VANESSA DE ABREU. **A APROPRIAÇÃO DE PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA DE ALFABETIZANDOS ADULTOS TRABALHADORES DO PROJETO LEITURAS E ESCRITAS NO COTIDIANO DO TRABALHADOR.** 01/04/2011 172 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE Biblioteca Depositária: BCG.

BARRETO, MARIA IRAIDES DA SILVA. **UM SARAU LITERÁRIO NO SEMIÁRIDO BAIANO: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE LEITORES.** 01/02/2011 201 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UEM.

SERRADO, KELLY CRISTINA COSTA MARTINS. **DA LEITURA, À LITERATURA AO LETRAMENTO LITERÁRIO: A PRÁTICA DOCENTE EM FOCO.** 01/03/2011 118 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/PR.PRUDENT Biblioteca Depositária: FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA – UNESP.

MACHADO, MIRIAM RAQUEL PIAZZI. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: FUNÇÕES E USOS DA LITERATURA INFANTIL.** 01/04/2011 167 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST.PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/PR.PRUDENT Biblioteca Depositária: FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA – UNESP.

ALMEIDA, ELIANA GUIMARÃES. **O LIVRO DE LITERATURA INFANTIL NO PRIMEIRO CICLO: UM ESTUDO SOBRE A MEDIAÇÃO ESCOLAR DA LITERATURA EM UM CONTEXTO SOCIOECONOMICAMENTE DESFAVORECIDO.** 01/02/2011 137 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: FACULDADE DE EDUCAÇÃO.

SILVA, ROSITA MATTOS DA. **AS HISTÓRIAS DA GENTE QUE CABEM NUM LIVRO - EXPERIÊNCIAS DE LEITURA NAS AULAS DE LITERATURA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.** 01/07/2011 150 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO CFCH.

QUEIROZ, HELEN APARECIDA. **O JOGO LITERÁRIO: ESPAÇO, FUNÇÃO E REVERBERAÇÃO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR NA INFÂNCIA.** 01/06/2012 150 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO CFCH.

IZEPPE, LETICIA TONIETE. **MANGÁ: UM ESTUDO DE SUA FORMA FICCIONAL E DE SUA RECEPÇÃO ENQUANTO PRÁTICA DE LETRAMENTOLITERÁRIO NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ – PARANÁ.** 01/09/2012 176 f. MESTRADO ACADÊMICO

em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
Biblioteca Depositária: BCE - BIBLIOTECA CENTRAL DA UEM.

FERREIRA, GISLENE PIRES DE CAMARGOS. **ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL E LETRAMENTO LITERÁRIO:** UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES. 01/06/2012 142 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS:ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS Biblioteca Depositária: PROFESSOR SEVERINO FRANCISCO DE OLIVEIRA FILHO.

RIBEIRO, ANDERSON DA SILVA. **TEXTURA DA LEITURA:** SERIA UMA RIMA OU UMA SOLUÇÃO? - PERSPECTIVAS EM LINGÜÍSTICA APLICADA. 01/06/2011 173 f. MESTRADO ACADÊMICO em INTERDISCIPLINAR LINGÜÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: FACULDADE DE LETRAS.

NASCIMENTO, PRISCILA RODRIGUES DO. **LETRAMENTO LITERÁRIO:** UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO. 01/08/2012 109 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS E LINGÜÍSTICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFG.

OLIVEIRA, VIRGINIA DE SOUZA AVILA. **ENTRE AS PROPOSIÇÕES TEÓRICAS E A PRÁTICA:** O USO DA LITERATURA INFANTIL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE LAGOA SANTA. 01/07/2011 196 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: FACULDADE DE EDUCAÇÃO.

SANTOS, ERICA CRISTINA DOS. **CONCEPÇÕES DE LITERATURA DE PROFESSORES:** UM ESTUDO SOBRE OS NONOS ANOS DA REDE MUNICIPAL DE ITABIRITO. 01/08/2012 128 f. MESTRADO ACADÊMICO em ESTUDOS DE LINGUAGENS Instituição de Ensino: CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: CAMPUS I.

BONA, ELISA MARIA DALLA. **LETRAMENTO LITERÁRIO:** LER E ESCREVER LITERATURA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. 01/02/2012 312 f. DOUTORADO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES.

MELLI, GLAUCIA CRISTINA SCARPEL. **LETRAMENTO LITERÁRIO:** CAMINHOS E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DE PAIS LEITORES. 01/04/2012 164 f. MESTRADO ACADÊMICO em LINGÜÍSTICA APLICADA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ Biblioteca Depositária: DEPTO CIÊNCIAS SOCIAIS E LETRAS.

SUGAYAMA, ARIANE MIECO. **INVESTIGANDO PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA DE TEXTOS LITERÁRIOS:** A MEDIAÇÃO DE LEITURA COMO AÇÃO CULTURAL E O PENSAR ALTO EM GRUPO. 01/11/2011 270 f. MESTRADO ACADÊMICO em LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição

de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO Biblioteca Depositária: PUC/SP.

NETO, FRANCISCO DE ASSIS. **O DIREITO DE APRENDER LITERATURA: ESTUDOS SOBRE O LETRAMENTO LITERÁRIO ENVOLVENDO UMA ESCOLA DE ASSENTAMENTO RURAL NO NORTE DO TOCANTINS.** 01/03/2012 214 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS:ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA Instituição de Ensino: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS Biblioteca Depositária: PROFESSOR SEVERINO FRANCISCO DE OLIVEIRA FILHO.

RANKE, MARIA DA CONCEICAO DE JESUS. **O LUGAR DA FRUIÇÃO EM AULAS DE LITERATURA EM UM CENTRO DE ENSINO MÉDIO DE ARAGUAÍNA, TOCANTINS.** 01/02/2012 229 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS: ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA Instituição de Ensino: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS Biblioteca Depositária: PROFESSOR SEVERINO FRANCISCO DE OLIVEIRA FILHO.

OLIVEIRA, THAIS DE. **LETRAMENTO LITERÁRIO A MEDIAÇÃO DA LEITURA DE OBRAS LITERÁRIAS NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DE LEITORES COMPETENTES.** 01/03/2012 184 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA Biblioteca Depositária: BCE UNB.

BENVENUTI, JUCARA. **LETRAMENTO, LEITURA E LITERATURA NO ENSINO MÉDIO DA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA PROPOSTA CURRICULAR.** 01/01/2012 235 f. DOUTORADO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL Biblioteca Depositária: BSCSH.

SIERAKOWSKI, ANA PAULA DE CASTRO. **LITERATURA DE MASSA E FORMAÇÃO DO LEITOR: O LETRAMENTO DE RECEPTORES DA SAGA CREPÚSCULO DO PAPEL ÀS TELAS.** 01/03/2012 181 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Biblioteca Depositária: BCE - BIBLIOTECA CENTRAL UEM.

MUGGE, ERNANI. **ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO LITERÁRIA: PROPOSTAS DE FORMAÇÃO DO LEITOR.** 01/09/2011 187 f. DOUTORADO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL Biblioteca Depositária: BSCSH.

PEREIRA, CAMILA SEQUETTO. **A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO E AS MUDANÇAS DO VESTIBULAR.** 01/08/2011 230 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: FACULDADE DE EDUCAÇÃO.

**Palavras Chaves:** Letramento Literário

CAMASMIE, VANESSA DE ABREU. **A APROPRIAÇÃO DE PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA DE ALFABETIZANDOS ADULTOS TRABALHADORES DO PROJETO LEITURAS E ESCRITAS NO COTIDIANO DO TRABALHADOR.** 01/04/2011 172 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE Biblioteca Depositária: BCG.

MACHADO, MIRIAM RAQUEL PIAZZI. **ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO LITERÁRIO NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: FUNÇÕES E USOS DA LITERATURA INFANTIL.** 01/04/2011 167 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE EST. PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO/PR.PRUDENT Biblioteca Depositária: FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - UNESP E LETRAS.

ALMEIDA, ANA CAROLINE DE. **ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO COM CRIANÇAS DE SEIS ANOS.** 01/03/2012 160 f. MESTRADO ACADÊMICO em PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI Biblioteca Depositária: UFSJ.

BRANCO, JORDANNA CASTELO. **A PRESENÇA DO DISCURSO RELIGIOSO EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS.** 01/06/2012 140 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO CFCH.

SILVA, ROBERTO BEZERRA DA. **INTERPRETAÇÕES: AUTOBIOGRAFIA DE UMA PESQUISA SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO EM LÍNGUA INGLESA.** 01/02/2012 208 f. DOUTORADO em ESTUDOS LINGUÍSTICOS E LITERÁRIOS EM INGLÊS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA FLORESTAN FERNANDES.

SIERAKOWSKI, ANA PAULA DE CASTRO. **LITERATURA DE MASSA E FORMAÇÃO DO LEITOR: O LETRAMENTO DE RECEPTORES DA SAGA CREPÚSCULO DO PAPEL ÀS TELAS.** 01/03/2012 181 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ Biblioteca Depositária: BCE - BIBLIOTECA CENTRAL UEM.

LIMA, ISABEL LESLIE FIGUEIREDO DE MENEZES. **TRANSTEXTUALIDADES EM POESIAS NEGRAS DIASPÓRICAS, USOS E SENTIDOS NA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL.** 01/08/2011 114 f. MESTRADO ACADÊMICO em CRÍTICA CULTURAL Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DO MESTRADO EM CRÍTICA CULTURAL.

OLIVEIRA, MILVANE ALMEIDA DE. **COLCHA DE RETALHOS: CRÔNICAS DO DIÁRIO ESCONDIDO.** 01/05/2011 94 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS-LINGUAGEM E IDENTIDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFAC.

PEREIRA, CAMILA SEQUETTO. **A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NO ENSINO MÉDIO E AS MUDANÇAS DO VESTIBULAR.** 01/08/2011 230 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS Biblioteca Depositária: FACULDADE DE EDUCAÇÃO.

**Palavras chave: O papel da Biblioteca da Escola na formação de leitores**

FRIGO, ELISETE DE OLIVEIRA E SUZA. **NARRATIVAS DE MULHERES-ESTUDANTES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: A BUSCA DE UM SONHO E O ENCONTRO DA REALIDADE.** 01/12/2011 178 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL.

BEZERRA, PATRICIA BATISTA. **LER COM OS OUVIDOS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS ESCOLARES DE LEITURA DE PROFESSORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** 01/02/2011 146 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPE.

HINTERLANG, CRISTINA. **CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA DE MONTEIRO LOBATO: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DE LEITORES NA PERSPECTIVA DE DOCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL, ANOS INICIAIS, DA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ.** 01/03/2012 164 f. MESTRADO ACADÊMICO em LETRAS -LINGUAGEM E SOCIEDADE Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UNIOESTE/CAMPUS DE CASCAVEL.

BAPTISTA, RUBEM MUNIZ. **PERFIS DE LEITORES E DESEMPENHO DE LEITURA.** 01/09/2012 100 f. MESTRADO ACADÊMICO em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA UNIVERSO - CAMPUS NITERÓI.

#### **Palavras chave: O ESPAÇO PARA LEITURA NAS ESCOLAS**

FONSECA, ANDRE DONEY. **AS FRONTEIRAS DAS LEITURAS: IMPRENSA E PRÁTICAS DE LEITURA NA IGREJA ASSEMBLÉIA DE DEUS (1980-1990).** 01/08/2011 187 f. MESTRADO ACADÊMICO em HISTÓRIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DA UFGD E CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO REGIONAL DA UFGD.

SANTOS, DENISIA MORAES DOS. **GUIA DE RECEITAS BRASILEIRAS: UMA SABOROSA VIAGEM PELA LITERATURA.** 01/04/2011. 140 f. MESTRADO ACADÊMICO em LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO Biblioteca Depositária: MONTE ALEGRE.

MACHADO, MAIRA GLEDI FREITAS KELLING. **A CONSTRUÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA EM CLASSES DE ALFABETIZAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE O ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS.** 01/05/2011 112 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL COMUNITÁRIA DA UNIVALI ITAJAÍ.

ALBUQUERQUE, CINTHIA SILVA DE. **OS ACERVOS, OS ESPAÇOS E OS PROJETOS DE LEITURA EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO RECIFE.** 01/08/2012 103 f. MESTRADO ACADÊMICO em EDUCAÇÃO

Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA UFPE.

OLIVEIRA, ILDETE FREITAS. **UM LUGAR PARA LER E ESCREVER: ESTUDO SOBRE LETRAMENTO NA ALDEIA INDÍGENA ITAPICURU ENTRE OS XAKRIABÁ.** 01/09/2011 166 f. MESTRADO ACADÊMICO em PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI Biblioteca Depositária: UFSJ.

NAGAMINI, ELIANA. **COMUNICAÇÃO EM DIÁLOGO COM A LITERATURA: MEDIAÇÕES NO CONTEXTO ESCOLAR.** 01/05/2012 193 f. DOUTORADO em CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO Biblioteca Depositária: ECA/USP.

## APÊNDICE 9

### Busca no SciELO – artigos

Data da Pesquisa 28 de junho de 2014

**Palavras Chave:** PNBE

**PNBE 2010: personagens negros como protagonistas.** Dagoberto Buim, Arena; Naiane Rufino, Lopes. *Educ. Real.*; 38(4); 1147-1173; 2013-12SciELO Brasil | Idioma: Português.

**Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE):** uma avaliação diagnóstica Jane, Paiva; Andréa, Berenblum. *Pro-Posições*; 20(1); 173-188; 2009-04SciELO Brasil | Idioma: Português

**Uma proposta de leitura de poesia a partir do acervo do PNBE.** Jos&#233; Helder Pinheiro, Alves. *Educ. rev.*; (52); 103-119; 2014-06SciELO Brasil | Idioma: Português.

## APÊNDICE 10

### **Busca no Domínio Público**

Data da Pesquisa 28 de junho de 2014

**Palavras Chave:** Políticas de leitura e formação de leitores

SILVA, Sandra Alves da. [A leitura literária e a formação de leitores nas 3ª e 4ª séries do ensino fundamental da cidade de Paranaíba.](#)

RIGOLETO, Ana Paula Cardoso. [O programa literatura em minha casa enquanto política pública: avaliando a formação de famílias leitoras.](#)

MENDES, Mônica Fátima Valenzi. [Sala de leitura nas escolas da rede municipal de ensino de São Paulo: uma inovação que resiste às discontinuidades políticas.](#)